

INCIDENCIA Y MANIFESTACIONES DEL BULLYING EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
DE BÁSICA SECUNDARIA EN EL DISTRITO DE SANTA MARTA

SANDRA MILENA CARRILLO YANEZ

Co investigadora: OLGA LUCIA HOYOS DE LOS RIOS

MAESTRIA EN DESARROLLO SOCIAL

UNIVERSIDAD DEL NORTE

BARRANQUILLA 2016

INCIDENCIA Y MANIFESTACIONES DEL BULLYING EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
DE BÁSICA SECUNDARIA EN EL DISTRITO DE SANTA MARTA

SANDRA MILENA CARRILLO YANEZ

Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Desarrollo Social

Directora: OLGA LUCIA HOYOS DE LOS RIOS

MAESTRIA EN DESARROLLO SOCIAL

UNIVERSIDAD DEL NORTE

BARRANQUILLA 2016

Resumen

Incidencia y manifestaciones del *bullying* en los centros educativos de básica secundaria en el Distrito de Santa Marta.

Sandra Carrillo Yanez, código (36722393) e mail sandra-carrillo@hotmail.es
 Director Olga Hoyos de los Rios

Esta investigación tuvo como objetivo general determinar la incidencia y manifestaciones del *bullying* en centros educativos de básica secundaria del Distrito de Santa Marta. Metodológicamente, consistió en una investigación cuantitativa, de tipo descriptiva comparativa, permitiendo describir las conductas, manifestaciones y escenarios del maltrato entre iguales, comparando los resultados obtenidos en función del género, edad y curso contrastado desde la perspectiva de sus actores (víctima, testigo, agresor). La muestra correspondió a 421 estudiantes de los grados de sexto a undécimo de 31 instituciones educativas de la zona urbana y rural. Para recoger la información se empleó el cuestionario elaborado por el equipo de investigación de la Universidad Autónoma de Madrid para el estudio Nacional del Defensor del Pueblo-UNICEF (2000), sobre violencia escolar, adaptado en términos del lenguaje en Colombia por Hoyos, Aparicio y Córdoba, 2005; Hoyos, Olmos, Valega y Vega, 2008. La frecuencia y porcentaje de ocurrencia de cada una de las características asociadas al maltrato entre iguales se obtuvo mediante el programa estadístico SPSS. Con base en los resultados se pudo concluir la presencia del maltrato entre pares por abuso de poder y exclusión social en el Distrito de Santa Marta, con alto grado de incidencia y graves expresiones de este, siendo el salón de clase el lugar más frecuente seguido de pasillos; los niños de 11 y 12 años y de cursos inferiores son quienes más agreden; en función del género las mujeres son victimizadas en todas las formas; hombre y mujeres acosan sexualmente y con armas en igual proporción.

Palabras claves: Bullying, abuso de poder, exclusión social, adolescencia.

Abstract

This research was General Objective To determine the incidence and manifestations of bullying in Basic Education Schools Secondary District of Santa Marta. Methodologically, consisted of a quantitative research, of descriptive comparative, allowing describe the behaviors, Demonstrations and Scenarios of bullying, comparing the results obtained by gender, age and grade contrasted from the perspective of actors (victim, witness, aggressor). The sample consisted of 421 students in grades sixth to eleventh of 31 educational institutions in urban and rural areas. To collect information was used the questionnaire prepared by the research team at the Autonomous University of Madrid for the National Study of the Ombudsman-UNICEF (2000), on school violence, Rooms in: terms of language in Colombia by Hoyos, Aparicio and Córdoba, 2005; Hoyos, Olmos, Valega and Vega, 2008. The frequency and percentage of occurrence of each of the associated bullying characteristics was obtained by the SPSS statistical program. Based on Con in the results it was concluded the presence of abuse PER Abuse of Power and social exclusion in the District of Santa Marta, with high incidence and tombs expressions of this, being the classroom The Place More Followed by common hallways; children 11 and 12 years and Inferiores Courses About More assault; Gender in women victimized child in all forms; Men and women sexually harass and weapons in equal proportion.

Keywords: violence, abuse of power, social exclusion, adolescence.

Nota de aceptación:

Firma del Presidente Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Barranquilla, Septiembre de 2016

Agradecimientos

Como autora de este Proyecto de Investigación con opción de Grado, deseo expresar mi agradecimiento a las siguientes personas e Instituciones, quienes me colaboraron durante el proceso de elaboración, revisión y culminación de este proyecto:

Primero a Dios, por su inmenso amor, a mi hijo quien estuvo siempre con la mejor disposición y a mi familia por todo el apoyo incondicional que aun en los momentos más difíciles de nuestra vida han estado ahí, gracias por compartir este gran anhelo.

A mi tutora Doctora Olga Lucia Hoyos de Los Ríos por su apoyo, exigencia, colaboración y dedicación en el desarrollo de esta investigación.

A la Secretaria de Educación Distrital de Santa Marta e instituciones, al igual que a la comunidad educativa donde se implementó la presente investigación, sus directivos, docentes y estudiantes por brindarnos el espacio, tiempo, vivencias y conocimiento con el que enriquecí este proyecto.

A la universidad del Norte, por ser el claustro universitario que me formo y dio la oportunidad de recibir un proceso formativo de alto nivel y por su calidad humana como parte este.

Tabla de contenido

Introducción	10
1. Justificación.....	13
2. Marco teórico.....	15
2.1 Conceptualización de la adolescencia	16
2.1.1 Adolescencia temprana.....	17
2.1.2 Adolescencia media.....	18
2.1.3 Adolescencia final o tardía.....	21
2.1.4 Desarrollo cognitivo del adolescente.....	22
2.1.5 Conocimiento social del adolescente.....	24
2.1.6 El grupo en la adolescencia.....	26
2.1.7 Relaciones interpersonales dentro del grupo adolescente.....	28
2.1.8 La amistad.....	32
2.1.9 Relación padre –hijo.....	34
2.2 Del maltrato y otras formas de violencia	35
2.3 Maltrato entre iguales o <i>bullying</i> en los adolescentes	40
2.3.1 Conceptualización.....	40
2.3.2. Caracterización: (frecuencia, escenario, manifestaciones según edad y género.....	43
2.3.3 Actores del maltrato entre iguales.....	52
2.3.4 Consecuencias del maltrato por abuso de poder.....	55
2.4 Estado del Arte en el ámbito internacional y nacional.....	57
3 Planteamiento de la pregunta o problema de investigación.....	62
4. Objetivos.....	65
4.1 General.....	65
4.2 Específicos.....	65

5. Definición de variable	66
5.1. Definición Conceptual	66
5.2. Definición Operacional.....	67
6. Control de variables	68
6.1 Variables controladas	68
6.2 Variables no controladas.....	69
6.2.1 Variable de los Sujeto.	69
7. Metodología.....	70
7.1 Tipo de Investigación.....	70
7.2 Diseño de Investigación	70
7.3 Sujetos	71
7.3.1 Población.	71
7.3.2 Muestra.	71
7.4 Técnicas de recolección de datos	75
7.5 Instrumento	75
7.6 Procedimiento.....	77
8. Análisis y discusión de los resultados	78
Conclusiones.....	107
Bibliografía.....	115
Anexos.....	121

Contenido de tablas

Tabla 1 Operacionalización de la variable incidencia y manifestación del bullying.....	67
Tabla 2 Variables controladas.....	68
Tabla 3 Distribución porcentual de la muestra en función de los actores (no excluyentes). 80	
Tabla 4 Distribución porcentual de la muestra en función de los actores (excluyentes).....	81
Tabla 5 Incidencia (%) de manifestaciones del maltrato entre pares desde la perspectiva de testigo.....	82
Tabla 6 Incidencia (%) de las manifestaciones de maltrato entre pares desde la perspectiva de víctima.....	83
Tabla 7 Incidencia (%) de las manifestaciones del maltrato entre pares desde la perspectiva del agresor.....	84
Tabla 8 Incidencia (%) de las manifestaciones de maltrato entre pares desde la perspectiva de los tres actores.....	86
Tabla 9 Incidencia de las manifestaciones según lugar de ocurrencia.....	89
Tabla 10 Incidencia (%) de las manifestaciones del bullying según la edad del testigo.....	94
Tabla 11 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre iguales según el curso del testigo.....	95
Tabla 12 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género de los testigos.....	96
Tabla 13 Incidencia (5) de manifestaciones de maltrato entre pares según la edad de la víctima.....	97
Tabla 14 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género de lo víctimas.....	99
Tabla 15 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el curso de la víctima.....	100
Tabla 16 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según la edad del agresor.....	101
Tabla 17 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el curso del agresor.....	103
Tabla 18 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género del agresor.....	104
Tabla 19 Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género desde la perspectiva de los actores (testigo, víctima y agresor).....	105

Contenido de Gráficos

Gráfico 1 Porcentaje de estudiantes que dicen reconocer o no la existencia del bullying ...	79
Gráfico 2 Incidencia del ciberbullying desde la perspectiva de los actores (testigo, víctima o agresor)	87
Gráfico 3 Estrategia de comunicación para encontrar solución	91
Gráfico 4 Búsqueda de ayuda de la víctima ante este tipo de situación	92
Gráfico 5 Respuesta de los testigos ante la manifestación de maltrato desde la perspectiva del agresor.....	92
Gráfico 6 Respuesta de los testigos ante la manifestación de maltrato desde la perspectiva del testigo.....	93

Introducción

La convivencia escolar se ha visto entorpecida por manifestaciones de conductas agresivas que se expresan como un maltrato constante entre iguales donde la dominación y el poder de uno de ellos -denominado agresor, menoscaba en muchos casos la integridad física y psicológica de otro, considerado víctima. Práctica que puede tener una motivación individual, pero a su vez puede ser seguida por un grupo de pares y es reconocida como *bullying*. Término introducido por Olweus, y es entendido como la vivencia de “un alumno que es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, 1998, p. 25).

Debido a los múltiples rostros como se manifiesta y los espacios donde se exterioriza a nivel de la escuela, con la posibilidad de tomarse otros espacios sociales, el *bullying*, amerita ser analizado en profundidad pues no solo interfiere con el clima en el aula deteriorando las relaciones interpersonales sino que tiene graves efectos sobre la víctima tanto a nivel emocional como académico. En la mayoría de los casos la víctima sometida a diferentes tipos de ataques como la exclusión, agresiones físicas o verbales, chantajes, amenazas, acoso sexual, entre otros se encuentra incapacitada para defenderse de la agresión proveniente de algunos de sus pares y donde otros se sienten impotentes para actuar por miedo de convertirse también en víctimas.

Este tipo de comportamientos, han suscitado serios cuestionamientos en diferentes esferas que sobrepasan el ámbito familiar y escolar siendo divulgado por los medios de comunicación como señal de alerta en que se ha convertido la problemática del asedio y el matoneo escolar y donde en la mayoría de los casos las instituciones educativas parecen haber perdido el control para contener esta problemática muy a pesar del llamado nacional de establecer dentro del manual de convivencias normas de conducta que garanticen el respeto mutuo y procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos acorde a lo señalado en el Decreto 1860 .

Por ser una problemática que se ha vuelto generalizada en Colombia, requiere ser analizada en el caso particular del Distrito de Santa Marta desde un enfoque científico y analítico que permita abrir otros horizontes sobre el conocimiento del *bullying* en el contexto escolar de modo que se puedan diseñar estrategias tendientes a la atención de la violencia y la desigualdad.

Bajo esas consideraciones y en función de los objetivos propuestos por parte de la investigadora, la presente investigación titulada Incidencia y manifestaciones del *bullying* en los centros educativos de básica secundaria del Distrito de Santa, busca mostrar una realidad que no puede llegar a desconocerse. De acuerdo a resultados de estudios anteriores como los realizados por Cerezo (1998); Defensor del Pueblo (1999); O' Moore (1998); Bidwell (1997); Olweus (1978); Smith y Sharp (1994), Del Barrio (2003); Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005); Hoyos, Romero, Valega y Molinares (2009) entre otros, el *bullying* es un problema y como tal para no quedarse simplemente en el discurso amerita ser intervenido oportunamente.

Sobre la base de lo antes planteado, esta investigación describe inicialmente, las razones e implicaciones que justificaron el estudio y un marco teórico donde se recogen los diversos estudios y estados de arte sobre esta temática, conceptos y posiciones relevantes que le dan soporte y fundamento científico para su análisis.

Seguidamente, se hace una descripción del contexto desde donde se plantea la pregunta problematizadora o de investigación. Se dan a conocer los objetivos, hipótesis y variable de estudio. Además se muestra la manera como se encuentra estructurado el marco metodológico.

Posteriormente, se presentan los resultados, análisis y discusión de los mismos teniendo en cuenta la incidencia de las manifestaciones del maltrato entre iguales desde la perspectiva de cada uno de los actores, es decir desde la condición de testigo, víctima y agresor.; los espacios donde ocurren con mayor frecuencia y las formas de maltrato relacionándolas con variables demográficas como sexo, edad, curso y nivel socio económico. Finalmente, se plantean las conclusiones y recomendaciones.

1. Justificación

A nivel nacional son varios los estudios adelantados para conocer la magnitud del problema y establecer medidas de intervención. En Medellín González, Mariaca y Arias (2014), en Cali Cassiani, Gómez, Cubides y Hernández (2011) y Barranquilla Réatiga y Hoyos (2006); Hoyos, Aparicio, y Córdoba (2005), por ejemplo, se realizaron estudios exploratorios sobre violencia entre pares a nivel de la educación básica secundaria y media para dimensionar el problema y establecer la intervención para mejorar la convivencia. No obstante, en el Caso del Distrito de Santa Marta, la magnitud del fenómeno es desconocida al igual que los mecanismos de su abordaje. Por este motivo, se considera que la presente investigación resulta pertinente y relevante.

Cabe recordar que en el 2004, el Ministerio de Educación Nacional puso en marcha el Programa Nacional de Competencias Ciudadanas, el cual involucraba la educación cívica y ciudadana, y le proponía a todas las instituciones educativas del país la idea de que, al ser parte de la vida cotidiana de estudiantes, maestros y padres, "la educación cívica y ciudadana debe basarse en competencias y no exclusivamente en conocimientos"(Jaramillo, 2009, p.25). Es así como en el marco de la Carta Constitucional y los lineamientos impartidos por el Ministerio de Educación Nacional (1998), se deberían plantear al interior del currículo la educación ética, valores humanos y ciudadanía.

Resulta importante contar con una revisión conceptual y teórica que sirva de fundamentos relevantes para lograr una aproximación al fenómeno del *Bullying* en el Distrito de Santa Marta, de este modo la presente investigación puede aportar elementos de juicios para la comprensión de las distintas manifestaciones del *bullying* en nuestros contextos educativos, permitiendo identificar los mecanismos pertinentes para la intervención.

En la medida en que se puedan identificar las posibles causas y consecuencia del *bullying*, las instituciones educativas tendrían un punto de partida para establecer las estrategias que permitan desarrollar las habilidades comunicativas asertivas, los niños y las niñas construirían por sí mismos y de manera crítica realidades que promuevan la convivencia pacífica, en comparación con realidades donde los valores son impuestos por un grupo específico de la comunidad, contribuyendo con la presente investigación a una transformación social de manera positiva.

Científica y metodológicamente, la investigación aporta a un cuerpo de conocimiento que a futuro puede servir de base para revisar la gravedad del problema y la pertinencia de la puesta en marcha en las Instituciones Educativas del Distrito de Santa Marta de estrategias para abordar el *bullying*, y a futuro hacer un análisis sobre la respuesta institucional y sus avances en la promoción de la sana convivencia.

También se justifica, ya que se constituye en un documento de referencia para la comunidad educativa, para los planificadores, tomadores de decisiones, profesionales y estudiantes interesados en la temática del *bullying*. Al tiempo que sirve a la comunidad académica como documento de consulta.

2. Marco teórico

Una de las etapas complejas del ciclo vital es la adolescencia. Durante esta etapa, se suscita cambios en los adolescentes en relación a su independencia emocional y psicológica, autonomía y ambivalencia, desean vivir su sexualidad y a considerar su papel en la sociedad. El concepto de la adolescencia se ha vuelto complejo debiendo ser asumido desde ópticas diferentes teniendo en cuenta que el dominio de la cultura, el género, la mundialización y la pobreza, han acelerado su responsabilidad como personas adultas(Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, 2002).

Para efectos de lograr una mayor aproximación y entender el fenómeno del *bullying* a nivel nacional, y la manera como se manifiesta en esta fase del desarrollo, en el caso particular del Distrito de Santa Marta, se entiende por adolescente a las personas entre 12 y 18 años de edad, de acuerdo a lo establecido por el Código de la infancia y la adolescencia (Congreso de Colombia,, 2006).

También se plantea como un constructo la adolescencia, que depende del contexto social y cultural, de la época de cambios, de maduración personal, de la moda y la publicidad. En esta dirección señala Cao (citado por Pasqualini &Llorens, 2010, p. 40), que la condición adolescente es reformulada por cada nueva generación en función de pautas socioculturales dominantes”.

2.1 Conceptualización de la adolescencia

Etimológicamente, la adolescencia deriva del latín *adolescere*, que significa crecer o madurar como un periodo de transición hacia la adultez. Cada día resulta más complejo conceptualizar la adolescencia. De acuerdo a la UNICEF (2011, p. 8-9), la adolescencia es un concepto difícil de definir, en este sentido señala que definir la adolescencia con precisión es problemático por las siguientes razones:

(a) La madurez física, emocional y cognitiva, entre otros factores, depende la manera en que cada individuo experimenta este período de la vida. Así por ejemplo, el comienzo de la pubertad se da en momentos sumamente distintos para las niñas y los niños, y entre personas del mismo género; existen variaciones con respecto al inicio temprano pues en los últimos dos siglos ha descendido en tres años.

(b) La variación en las leyes de los países para determinar la edad mínima para realizar actividades consideradas propias de los adultos y el concepto de mayoría de edad, pues en muchos países se alcanza a los 18 años, coincidiendo con el nivel superior de la escala de edad para los niños y niñas que se describe en el artículo 1 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

(c) El rol que asumen tempranamente desarrollando actividades de adulto sin que se alcance la mayoría de edad, tales como la maternidad en la adolescencia, el trabajo, el cuidado de otros menores o adultos discapacitados, participando en conflictos, etc. que a la larga terminan por robarles su infancia y adolescencia.

La adolescencia, se define conceptualmente, como “la etapa entre la niñez y la edad adulta que cronológicamente se inicia por los cambios puberales y que se caracteriza por

profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones, pero esencialmente positivos” (Pineda & Aliño, 2002, p. 15). A su vez, G. Stanley Hall (citado por Pasqualini & Llorens, 2010, p. 21), expresa: “la adolescencia es una etapa de recapitulación, por lo cual el ser humano, durante su desarrollo, pasa por estados que corresponden a otros similares que ocurrieron durante la historia de la humanidad”.

Para Pasqualini y Llorens (2010, p. 21) “es un período crucial del ciclo vital en que los individuos toman una nueva dirección en su desarrollo, alcanzan su madurez sexual, se apoyan en los recursos psicológicos y sociales que poseen, asumen para sí las funciones que les permiten elaborar su identidad y plantearse un proyecto de vida propio”.

Según la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años. Esta entidad considera dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años). Autores como Moreno (2007), habla además de las anteriores de una etapa intermedia de la adolescencia. Sub-etapas que son definidas en el siguiente ítem.

2.1.1 Adolescencia temprana.

Comprende la pubertad y se constituye en la línea divisoria con la primera infancia. De acuerdo con el informe de la UNICEF, la adolescencia temprana comprende entre 10 a 13 años, no obstante señalan las evidencias que se tienen por parte de estas dos entidades que cada vez es más temprano el ingreso a esta sub-fase, la cual se encuentra caracterizada por

la manifestación de los cambios físicos, que usualmente empiezan con una repentina aceleración del crecimiento, el desarrollo de los órganos sexuales y las características sexuales secundarias.

Durante la adolescencia temprana se registran cambios en los estados emocionales y psíquicos; según investigaciones neurocientíficas llevadas a cabo demuestran que, en estos años, “el cerebro experimenta un súbito desarrollo eléctrico y fisiológico. El número de células cerebrales pueden casi llegar a duplicarse en el curso de un año, en tanto las redes neuronales se reorganizan radicalmente, con las repercusiones consiguientes sobre la capacidad emocional, física y mental” (UNICEF, 2011, p. 6).

Como dato importante que registra la UNICEF, se destaca la exposición de los adolescentes durante estos años a vivencias de actos de intimidación o acoso ya sea en calidad de víctima o como victimario; conductas antisociales; actitud de rebeldía, mal genio e irritabilidad, enfrentamientos por roces o conflictos familiares, maestros u otros adultos. A parte de ello, puede presentarse confusión acerca de su propia identidad personal y sexual; preferencia por amistades del mismo sexo; aceptación o rechazo por su imagen corporal.

2.1.2 Adolescencia media.

Para poder ubicar esta sub- fase algunos autores como Moreno (2007), Pineda y Aliño (2002), Behrman, Kliegman y Jenson (2006) y la misma UNICEF, la ubican entre los 14 y los 16 años. Así como hay un crecimiento físico, el estiramiento se da de forma paralela al incremento de la masa corporal y muscular. En la mujer, ya se ha producido la primera

menarquia; hay un mayor interés por la sexualidad para ambos sexos, con una variedad en años del inicio de la actividad sexual influenciada por la maduración biológica y la presión social.

Aun cuando se tiende a la experimentación homosexual de manera frecuente, no necesariamente reflejan una orientación homosexual definitiva. Ante las actuales tendencias los adolescentes homosexuales son vulnerables emocionalmente, por cuanto se enfrenta a riesgos como el aislamiento, la depresión, el miedo a la estigmatización, el rechazo y el *bullying*. Además de descubrir su orientación sexual vivencia aspectos importantes como los valores, el amor, la amistad y la honestidad (Behrman, Kliegman & Jenson, 2006).

Otras características de esta sub fase, es la mayor independencia y separación de la familia; por este motivo, “los jóvenes presentan intentos de autonomía desafiando la autoridad parental en simultaneidad con conductas infantiles”. Según Winnicott “los adolescentes son desafiantes por momentos y, en otros, muestran una dependencia pueril” (Garbarino & Cols, 2010). La búsqueda por los amigos es más selectiva y gusta de actividades de grupo y de pareja. Predomina el pensamiento abstracto y la idealización.

... la temeridad –un rasgo común de la temprana y mediana adolescencia, cuando los individuos experimentan con el “comportamiento adulto”– declina durante la adolescencia tardía, en la medida en que se desarrolla la capacidad de evaluar riesgos y tomar decisiones conscientes. Sin embargo, el fumar cigarrillos y la experimentación con drogas y alcohol frecuentemente se adquiere en esta temprana fase temeraria para prolongarse durante la adolescencia tardía e incluso en la edad adulta. Por ejemplo, se calcula que 1 de cada 5 adolescentes entre los 13 y los 15 años fuma, y aproximadamente la mitad de los que empiezan a fumar en la adolescencia lo siguen

haciendo al menos durante 15 años. El otro aspecto del explosivo desarrollo del cerebro que tiene lugar durante la adolescencia es que puede resultar seria y permanentemente afectado por el uso excesivo de drogas y alcohol. (UNICEF, 2011, p.7).

Pasqualini y Llorens (2010, pp. 55 - 56) van mucho más allá y describen la adolescencia media en edades que van de los 14 a 18 años. Para estos autores se caracteriza porque:

- (a) Aparecen nociones propias sobre proyecto de futuro;
- (b) Se profundizan los vínculos fraternos y con el grupo de pares;
- (c) Es de gran importancia la función del «amigo»;
- (d) A partir de las primeras relaciones de pareja, que suelen ser de corta duración, se debilitan los lazos afectivos con el grupo; sin dejar de ser éste el espacio privilegiado durante toda la transición adolescente.
- (e) La pertenencia grupal facilita la transición adolescente.
- (f) Se agudiza la confrontación con los adultos. Es necesaria la confrontación generacional. La presencia del adulto sostiene el contraste generacional.
- (g) El comportamiento arriesgado no implica siempre un deseo autodestructivo. A veces, expresa la búsqueda de una marca que los diferencie. Por ejemplo piercing, tatuajes, modas y ritos adolescentes son utilizados para diferenciar la propia identidad.

2.1.3 Adolescencia final o tardía.

Tradicionalmente, esta sub- fase, abarca el periodo comprendido entre los 17 y 19 años de edad. El desarrollo físico y cerebral ha alcanzado una mayor madurez, por lo que su pensamiento es más analítico y reflexivo. De acuerdo con la UNICEF (2011, p. 6) cuando habla del estado mundial de la infancia señala:

En la adolescencia tardía, las niñas suelen correr un mayor riesgo que los varones de sufrir consecuencias negativas para la salud, incluida la depresión; y a menudo la discriminación y el abuso basados en el género magnifican estos riesgos. Las muchachas tienen una particular propensión a padecer trastornos alimentarios, tales como la anorexia y la bulimia; esta vulnerabilidad se deriva en parte de profundas ansiedades sobre la imagen corporal alentadas por los estereotipos culturales y mediáticos de la belleza femenina.

No obstante estos riesgos, la adolescencia tardía es una etapa de oportunidades, idealismo y promesas. Es durante estos años que los adolescentes ingresan en el mundo del trabajo o de la educación superior, establecen su propia identidad y cosmovisión y comienzan a participar activamente en la configuración del mundo que les rodea.

A un cuando a nivel internacional se reconoce que la adolescencia tardía finaliza a los 19 años de acuerdo a lo establecido por las Naciones Unidas y la OMS, se señala que hoy esta sub- fase puede llegar a prolongarse hasta mucho más allá de los 24 años, cuando se adquiere la madurez física, emocional, vocacional –laboral– y económica de la adultez, y cuando es posible la creación de una nueva familia. En otras palabras, cuando se ha alcanzado la independencia económica y afectiva de los padres (Pasqualini & Llorens, 2010).

2.1.4 Desarrollo cognitivo del adolescente.

Uno de los cambios más notorios a nivel del desarrollo cognitivo son los avances en el pensamiento abstracto logrando evaluar las consecuencias de sus actos y pensar en el futuro; sobre las cuestiones y complejidades de la vida; de esta manera, las habilidades cognitivas son más visibles. Para entonces se encuentra en una etapa crítica donde entra en juego la constitución y estructuración de su identidad como sujeto único, y el tránsito hacia su independencia. Por tal razón su comportamiento es más desafiante con los adultos.

Los científicos creen que la época que media entre los 10 y los 20 años puede ser clave para ejercitar el cerebro y que los adolescentes que aprenden a poner en orden sus pensamientos, medir sus impulsos y pensar de forma abstracta pueden establecer bases neuronales importantes que perdurarán a lo largo de sus vidas. También creen que los jóvenes que practican deportes y actividades académicas o musicales refuerzan de forma positiva esas conexiones a medida que maduran los circuitos.

Por otra parte, los traumatismos, el maltrato, la falta de cuidados y el abuso de drogas y alcohol pueden cambiar el sistema sináptico del cerebro, confundiendo tanto su arquitectura como su química. Debido a que estas influencias pueden afectar de forma importante y negativa al funcionamiento del cerebro y a la capacidad de aprendizaje, pueden en última instancia limitar las opciones y oportunidades del adolescente en el futuro. (UNICEF, 2011, p. 6-7).

Según las apreciaciones de Pasqualini y Llorens (2010), con respecto al desarrollo cognitivo señalan que:

durante la adolescencia, “se puede trabajar en el plano de las ideas, expresadas en el lenguaje de las palabras o de los símbolos matemáticos. Las operaciones formales son similares a las operaciones concretas, pero aplicadas a hipótesis o proposiciones. Implica un pensamiento de segundo grado: el pensamiento concreto es la representación de una acción posible, en cambio, el pensamiento formal es la representación de una representación de acciones posibles. De esta manera, se va liberando gradualmente del egocentrismo, descentrando el propio punto de vista para ponerlo en relación con una realidad cada vez más extensa y compleja. Este desarrollo intelectual se da paralelamente al de la afectividad (p., 58).

Lo anterior significa, que el adolescente pasa por un cambio del pensamiento concreto al pensamiento formal, lo que le permite hacer sus propias conjeturas y juicios de valor y sacar sus propias conclusiones. Se reflexiona en cuanto a los sentimientos y la participación de los otros. Por consiguiente además de ser reflexivos son críticos. No solo piensan en sí mismos sino también en los demás.

Según Piaget (1958, citado por Coleman & Hendry, 2003), este tipo de cambios cualitativos en los adolescentes son esperables en el desarrollo de la capacidad mental más que un aumento de la destreza cognitiva, pues finalmente lo que se quiere es que se alcance y se haga evidente el pensamiento operacional formal, lo cual le permite desarrollar otras competencias como las socio emocionales y afectivas y construir proposiciones contrarias a los hechos; cambio que es descrito como un “desplazamiento de énfasis en el pensamiento adolescente de lo real a lo posible” (Coleman & Col., 2003. p. 45).

De acuerdo con los planteamientos anteriores, los cambios a nivel intelectual tiene implicaciones no solo cognitivas sino también comportamentales y emocionales; en efecto hay una mayor independencia y tendencia hacia la acción y aumento de las relaciones con sus pares y destrezas comunicativas.

2.1.5 Conocimiento social del adolescente.

Elkind (1967, citado por Coleman & Col. 2003), se interesó por analizar el conocimiento social en el adolescente a partir del egocentrismo, llegando a concluir que una vez se adquiere el razonamiento formal deja a un lado aspectos que son propios del egocentrismo infantil. Por consiguiente el adolescente piensa no solo en su propio pensamiento, sino también en el pensamiento de los demás.

Ese hecho de acudir al pensamiento ajeno como una forma de poder validar sus propios pensamientos y de este modo aceptar que lo que ocurre a él le sucede a todo el mundo o que los otros tienen la misma preocupación son las bases del conocimiento social; a lo que el mismo Elkind denominó “audiencia imaginaria”, para referirse a anticipaciones de las situaciones sociales reales o fantaseadas, y a las reacciones de los otros (Coleman & Col., 2003).

El otro asunto que hace parte del conocimiento social, es a lo que refiere Coleman y Col. (2003) con respecto al egocentrismo adolescente como rasgo de la adolescencia temprana, tiene que ver con lo que denominó “fábula personal”, consiste en que:

... el adolescente cree que es importante para tantas personas y llega a ver sus preocupaciones y sentimientos como muy especiales e incluso únicos... la creencia

única en la desgracia y el sufrimiento subyace a la construcción del joven de una fábula personal... es la historia del joven sobre sí mismo (Coleman & Col., 2003, p. 50).

Para Selman (citado por Coleman & Col., 2003), “el conocimiento social se ocupa de los procesos cognitivos mediante los cuales los niños y los jóvenes conceptualizan a los demás y aprenden a comprenderlos: sus pensamientos, sus deseos, sus sentimientos, sus actitudes hacia otros y, por supuesto su comportamiento social” (p. 51). Por su lado Coleman y Hendry (2003) afirman que el conocimiento social implica la adopción de roles, la adopción de perspectivas, la empatía, el razonamiento moral, la resolución de problemas interpersonales y el conocimiento de sí mismo.

Selman (1977, 1980), describe en su teoría los diferentes estadios del conocimiento social, los cuales los describe de la siguiente manera:

- Estadio 1: El estudio de adopción diferencial o subjetiva de perspectivas (5 a 9 años). Aquí los niños comienzan a darse cuenta de que las otras personas pueden tener una perspectiva social diferente a la suya.
- Estadio 2: Pensamiento autoreflexivo o adopción recíproca de perspectiva (de 7 a 12 años de edad). En este estadio, el niño se da cuenta no solo de que las otras personas tienen su propia perspectiva, sino de que pueden estar pensando de hecho en la propia perspectiva del niño. Así, el avance cognitivo crucial aquí es la capacidad para tener en cuenta la perspectiva del otro individuo.
- Estadio 3: Adopción de tercera persona o mutuas (de 10 a 15 años de edad), las destrezas de adopción de perspectivas de la adolescencia temprana conducen a una capacidad para un tipo más complejo de conocimiento social.

el joven va más allá de adoptar simplemente la perspectiva de otra persona (en una manera de ida y vuelta) y puede ver todas las partes desde una perspectiva más generalizada de tercera persona.

- Estadio 4: Adopción de perspectivas sociales profundas (más de 15 años). Durante este estadio, el individuo puede avanzar a un nivel todavía más alto y más abstracto de adopción de perspectivas interpersonales, que implica coordinar las perspectivas de la sociedad con las del individuo y el grupo (p, 51).

Los dominios aplicados para cada estadio se viven de manera particular. Dichos dominios como han sido clasificados por Selman, son: el individual; el dominio de la amistad, el dominio de grupo de iguales y el dominio padre –hijo.

2.1.6 El grupo en la adolescencia.

El grupo les brinda un entorno seguro, es la razón por la que tienden a buscar su pertenencia a un grupo como forma de búsqueda de identidad. “Cuando sienten que forman parte de un grupo, tienen más posibilidades de beneficiarse de otros “factores de protección” que pueden ayudarles a crear estrategias para la resolución de problemas y a desarrollar una autoestima positiva”(Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, 2002).

Estudios adelantado por la CEPAL, sobre los cambios sociales muestra que los grupos de pares siempre influyen sobre sus miembros con un exacerbado protagonismo por un

debilitamiento en el reconocimiento de la figura de autoridad y de las instituciones normativas, las cuales van perdiendo relevancia; además de ello, el grupo de pares inciden en la adquisición de destrezas y habilidades necesarias para el futuro, la mirada crítica de valores éticos, religiosos y de justicia(Rodríguez Vignoli, 2014).

En el grupo de pares, se van afiliando por edad y género al igual que su origen social, mientras que los amigos mutuos son semejantes en rasgos de la personalidad. El grupo de pares pueden clasificarse según Schwind, Hans-Diete (1998, en Carnevali & Kallman, 2007) como organizados y no organizados. En los primeros, se encuentran aquellos socialmente adaptados como los clubes deportivos y organizaciones juveniles; también se ubican los grupos socialmente desviados como las bandas o pandillas. En los segundos, los grupos no organizados, también se encuentran los socialmente adaptados como el grupo del colegio o el grupo de la universidad y en los socialmente desviados se hallan los grupos delincuenciales ya sean espontáneos o de oportunidad (Carnevali & Kallman, 2007).

Carnevali y Kallman(2007) en importancia de los grupos en el comportamiento juvenil hace énfasis en las influencia favorables pero también de las presiones que influyen en el adolescente y que pueden desviarlo a la pertenencia de grupos desviados. En esta dirección anota:

Los conflictos intrafamiliares, la separación de los padres, la situación socioeconómica y los problemas de vivienda llevan a muchos adolescentes a asumir cargas sociales adicionales. Bajo estas circunstancias aumenta la importancia de los grupos extra familiares para los jóvenes. La influencia puede ser favorable para el desarrollo de su identidad, al ofrecer la posibilidad de conocer sus propias capacidades en la colectividad y para resolver conflictos, así como practicar una conducta social y

experimentar y desarrollar en parte su propia identidad. Sin embargo, el origen social, la pertenencia étnica, el género y el barrio influyen como factor de riesgo, pues en determinados casos el adolescente puede integrarse a un grupo de pares desviados y desarrollar así, enlaces más débiles con la sociedad.

Precisamente, es en el grupo desviado donde el joven puede encontrar un reconocimiento personal que no le otorgan los padres u otras organizaciones formales. El grupo de pares ofrece además, la posibilidad de tomar una determinada función dentro de éste, es decir, de tener para sí una sensación de éxito. Asimismo, tal reconocimiento se presenta al protegerlo de asaltos o ataques por parte de otros grupos de adolescentes, cumpliendo una función de protección (pp. 1- 24).

Estudios realizados por Gilligan y otros (2000), apoyado en Kohlberg identificaron los dilemas morales en los adolescentes. Los hallazgos indican que el razonamiento moral es significativamente superior cuando se consideran dilemas abstractos; en efecto, cuando se consideran aspectos o cuestiones personales el razonamiento moral tiende a estar más bajo; en otras palabras, cuando los dilemas tienen una relación personal directa, son menos capaces de aplicar su capacidad de razonamiento moral, ejemplo de ello es cuando se enfrentan a situaciones como el aborto.

2.1.7 Relaciones interpersonales dentro del grupo adolescente.

Durante la adolescencia, la personalización de las relaciones oscila entre las satisfacciones, la decepción o el fracaso y el rechazo asociado a las relaciones interpersonales. En el seno de las relaciones grupales suelen presentarse conflictos

pro el engaño, la envidia o la infidelidad. Perinat y Corral (2003) en los adolescentes del siglo XXI describe claramente la estructura jerárquica del grupo, donde uno de sus miembros cobra ascendencia y autoridad sobre los otros.

Perinat y Corral (2003) hacen énfasis en los conflictos internos, de confrontación, malas interpretaciones, maquinación y deslealtad, También puede experimentarse comportamientos agresivos y déspotas que obligan a una actuación uniforme y arriesgada poniendo en peligro la estabilidad psíquica del adolescente. Otras vivencias de los adolescentes asociada a las relaciones interpersonales tiene que ver con momentos de satisfacción y decepción; algunos sentimientos como el engaño, odio, celos, envidia e infidelidad y reclamos se dan en las relaciones a nivel grupal.

En las dificultades interpersonales durante la adolescencia, la evitación de las relaciones con los compañeros genera sentimientos negativos tales como aislamiento y sentimientos de soledad (Inderbitzen, Clark & Solano, 1992; Inderbitzen et al., 1997; Walters e Inderbitzen, 1998).

El estudio realizado por Inglés, Méndez e Hidalgo (2001) con el objetivo de analizar el papel de varios factores que inhiben e interfieren el funcionamiento interpersonal en la adolescencia revela la fobia social y el miedo generalizado a hablar en público e introversión y con tendencia a la inestabilidad emocional, experimentan mayores dificultades interpersonales, datos estos que coinciden con los hallazgos de en otras investigaciones con adolescentes americanos (Rolf, 1972), británicos (Furnham, 1984; Furnham & Gunter, 1983), canadienses (Young & Bradley, 1998), y españoles (Gismero, 2000, Silva & Martorell, 1987).

Dentro de las relaciones interpersonales en los adolescentes Naranjo (2008), hace referencia a la comunicación asertiva y las habilidades sociales. Güell y Muñoz (2000, citado por Naranjo) “indican que uno de los componentes de tipo ético que se presupone en la actitud asertiva es que ninguna persona tiene derecho de aprovecharse de las demás” (p. versión digital). Dentro de este concepto rescata el de la autoafirmación construido a partir del concepto de igualdad entre las personas y del derecho de cada una a manifestar las opiniones propias. Por otra la parte, acude a la autoafirmación, la cual implica respeto a las demás personas y a uno o una misma.(Naranjo, 2008).

Con relación a la asertividad señala Riso (2002, p. 23I):

Cuando exigimos respeto, estamos protegiendo nuestra honra y evitando que el yo se debilite. Es el proceso de aprender a quererse a sí mismo, junto al autoconcepto, la autoimagen, la autoestima y la autoeficacia... hay que abrirle campo a un nuevo “auto”: el autorespeto, la ética personal que separa lo negociable de lo no negociable, el punto del no retorno.

La autoestima cobra importancia en las relaciones interpersonales. Montt (1996, citado por Alonso y Col., 2007) encontró en su estudio de autoestima y salud mental “la influencia que la adecuación de la autoestima social y personal tenía con la salud mental; ésta les permitía o les impedía a los jóvenes una mejor adaptación social y emocional”.

El estudio sobre salud mental en adolescentes adelantados por Montt (1996) y Brooks (1992) citados por Alonso y Col. (2007), mostraron que la autoestima es un factor relevante en el desarrollo de los aspectos de la personalidad, adaptación social y emocional, así como en la salud mental en general. Una baja autoestima se asocia con estructuras de

personalidad depresivas y narcisistas, timidez, ansiedad social y dificultad para relacionarse.

Un estudio realizado por Alonso, Murcia, Herrera, Gómez, Comas y Ariza sobre Autoestima y relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes de primer semestre de la División Salud de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia) con una población de jóvenes comprendidos en edades entre 15 y 20 años de edad revelaron que:

la autoestima y las relaciones interpersonales son dos factores que van de la mano, de manera que el hombre fracasará en sus relaciones si no puede tener buenas relaciones consigo mismo, si no se respeta, si no se conoce, ni se acepta a sí mismo, mucho menos podrá aceptar, respetar y reconocer a los demás. (p. versión digital).

Rodríguez y Caño (2012), en la revisión documental sobre el estado del arte de autoestima y las relaciones interpersonales hallaron la eficacia de la auto-observación y reestructuración cognitiva, entrenamiento en habilidades sociales y solución de problemas (Olmedo, del Barrio & Santed, 1998); la eficacia del entrenamiento en control cognitivo, comunicación y solución de problemas (Barrett, Webster & Wallis, 1999), igualmente son efectivas para mejorar el autoconcepto en adolescentes las estrategias para la mejora de la comunicación, las interacciones sociales, la expresión y comprensión de emociones, y la resolución de conflictos (Garaigordobil, 2002, 2007).

2.1.8 La amistad.

Como dato relevante en el análisis del comportamiento del adolescente se encuentra la amistad y la comodidad que para ellos representa ser parte de un grupo de pares. En efecto la cercanía lleva a mantener relaciones muy especiales basadas en el entendimiento y aprecio. “la amistad es un sentimiento asociado a unas relaciones desinteresadas, la comprensión mutua, una mayor disponibilidad y disposición a empatizar con el otro, a compartir penas y alegrías... este cuadro idílico de las relaciones de amistad sea más una ficción que una realidad”(Perinat & Corral, 2003, p. 162).

Para Giró (2011), la amistad para los adolescente se encuentra basada en la construcción de grupos de pares o amigos, quienes se convierten en un elemento fundamental para el desarrollo de las competencias sociales, fundamentales para el crecimiento personal y el desarrollo de la autoestima. En efecto, la percepción de los participantes del estudio realizado por Bohórquez y Rodríguez (2014) sobre la amistad identifican variables importantes como aspectos constitutivos de los vínculos de amistad, tales como, la intimidad y la empatía, particularmente la empatía emocional (Giró, 2011; Poulin&Pedersen, 2007), la afinidad personal, los gustos en común y las experiencias vividas (Zaldivar, 2009), respecto a la idoneidad del amigo y la idealización o abstracción de la amistad.

De la Rúa (2003, citado por Bohórquez y Rodríguez, 2014) determina que en las relaciones de amistad se dan dos tipos de amigos según el nivel de intensidad de la relación: Los “amistosos”, aquellos con quienes se construye una relación buena pero no existe un vínculo afectivo tan fuerte como para denominarlo amistad. El otro tipo son los amigos más

íntimos, con quienes se construye como tal una relación de amistad compuesta por un alto nivel de intimidad y confianza, entre otros aspectos fundamentales.

Moreira, Sánchez y Mirón (2010) identificaron en su estudio el grupo de amigos en la adolescencia: Relación entre afecto, conflicto y conducta desviada que existe correlación entre las variables afectivas y las estrategias de resolución de conflictos. Los hallazgos en torno a los grupos de amistad le permitieron concluir en los varones que es el afecto familiar el que guarda una mayor relación con la probabilidad de que los adolescentes utilicen estrategias violentas versus no violentas en la resolución de los conflictos en sus grupos de amigos.

El mismo estudio releva que la existencia de afecto y apoyo de los padres se asocia con la resolución no violenta de los conflictos, mientras que la ausencia de tales relaciones afectivas se vincula con la utilización de violencia, emocional y física, dentro del grupo. Sin embargo, el afecto grupal también se vincula, al menos para los varones, con una menor probabilidad de violencia, sobre todo de violencia física; por su parte, el apoyo grupal se vincula con la probabilidad de utilizar las tres estrategias de resolución de conflictos.

En el caso de las mujeres, el afecto grupal (calidad de relación con los iguales) se asocia con la violencia emocional, pero no con la violencia física. Los datos referidos a la ausencia de asociaciones significativas con violencia física tal vez son debidos a la escasa incidencia de este tipo de violencia en los grupos de las mujeres.(Moreira, Sánchez, & Mirón, 2010).

Otro hallazgo es que los contextos grupales de los varones presentan mayor incidencia de episodios de agresión física que los de las mujeres, es decir, que los varones emplean la agresión física significativamente más que las mujeres a la hora de resolver sus desacuerdos

grupales. Por el contrario, observamos que las mujeres manifiestan mantener una mejor relación con sus amigos, sienten más afecto hacia ellos, y se sienten más apoyadas por el grupo, que los varones. Estos resultados coinciden con los de otros estudios como los realizados por Maccoby, (2002); Martín y Fabes (2001); Toldos (2005).

2.1.9 Relación padre –hijo.

Los padres, son el primer apoyo social al momento de brindar apoyo y orientación a los jóvenes. Para la UNICEF (2002), distintos estudios demuestran que la forma en que los adolescentes se conectan con su mundo social influye en su salud y desarrollo y les protege frente a conductas de alto riesgo. Por ese motivo, para este grupo poblacional, es sumamente importante establecer lazos coherentes, positivos y emocionales con adultos responsables, para sentirse seguros y a salvo, y enfrentar de manera positiva los problemas que les depara la vida.

Un estudio llevado a cabo con niños de 14 años de Estados Unidos, Australia, Colombia, la India, Palestina y Sudáfrica descubrió, por ejemplo, que en todas las culturas los adolescentes que tienen relaciones estrechas con sus padres y madres (es decir, que se sienten entendidos, reciben buenos cuidados y se llevan bien con ellos) tienen mayor iniciativa social, abrigan menos ideas de suicidio y sufren menos depresión (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, 2002). En ausencia de estos, tienden a buscar seguridad en otros adultos o en pares de su comunidad.

Cuando los progenitores no tienen la capacidad de atender a las necesidades de sus hijos, las familias ampliadas, los barrios, las escuelas y los homólogos cobran una gran

importancia y son la fuente de este tipo de vínculos. No obstante, en aquellos casos donde el vínculo con los padres es inestable se da un incremento de la agresión hostil en forma verbal. Algunos factores que inciden para que se dé este tipo de conductas son:

Temperamento impulsivo e hiperactivo innato.

- Padres con una actitud crítica y negativa hacia el niño.
- Padres que proporcionan pobre supervisión y permiten al niño usar la agresión como una forma de obtener poder.

Padres que utilizan tácticas de poder como el castigo, la amenaza y las explosiones violentas con el fin de lograr lo que desean (una vez que se ha establecido una forma de responder pacífica u hostil, esta conducta permanece estable). Con el castigo físico el niño aprende que la violencia es una forma aceptable de resolver los problemas. Así mismo se ha determinado que existe una importante correlación entre la conducta de los sujetos en la etapa infantil y su conducta en la etapa adulta. En otras palabras, los niños agresivos serán adultos agresivos (Ostrosky-Solis, 2008, p. 7).

2.2 Del maltrato y otras formas de violencia

Al ser un tema complejo, se ha intentado dar respuesta sobre el origen de las conductas violentas. Ostrosky, experta en las bases biológicas de la violencia humana y directora del Laboratorio de Neuropsicología y Psicofisiología de la Facultad de Psicología de la UNAM señala que "nacemos con una predisposición a la agresión, para posteriormente aprender cuándo podemos y debemos expresar o inhibir estas tendencias". Desde este punto de vista

señala que "la agresión es inherente al ser humano como medio de supervivencia"(Ostrosky-Solis, 2008).

Otra teoría como la cultural analiza la violencia a la luz de Rousseau al señalar que: “el hombre es bueno por naturaleza y la ‘civilización artificial’ es la que lo corrompe”. Por su parte Hobbes apelando al egocentrismo innato, bellum ómnium contra omnes (la guerra contra todos), muestra la violencia como si se tratara de un caso de supervivencia, aun cuando también puede deberse a otras motivaciones (Bassols, 2012).

La violencia tiene rostros y manifestaciones diversas siendo conceptualizado de acuerdo al contexto. Se da en el ámbito familiar, laboral, escolar, público. Por la creciente magnitud de forma generalizada, ha sido considerado un problema de salud pública por la Organización mundial de la Salud (por su sigla OMS) (World Health Organization, 2002).

La OMS define la violencia como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo, privaciones”.|

Ostrosky-Solis (2008), “la violencia es una conducta agresiva que tiene como intención causar daño físico o psicológico”. En efecto considera, que cuando se da por accidente, el daño físico o psicológico, no es ni debería ser considerado violencia: hay agresión sin violencia, pero no existe la violencia sin agresión, ésta siempre será ejercida con el propósito de causar daño.

Desde la teoría del aprendizaje social, Bandura (1976), señala que somos agresivos o violentos a lo largo del desarrollo como resultado de la cultura. Para la Academia Nacional de Ciencias de los Estados Unidos, (citada por Ostrosky-Solis, 2008), desde las perspectivas psicológicas modernas enfatizan que “las manifestaciones agresivas y violentas son conductas aprendidas, asociadas a la frustración, y que el aprendizaje ocurre a través de la observación de modelos de estas conductas”(p. 13).

Señala Ostrosky-Solis (2008) refiriéndose a la naturaleza de la violencia que:

...nacemos con una predisposición a la agresión y posteriormente aprendemos en qué momento podemos y debemos expresar o inhibir estas tendencias. De tal manera, es posible concluir que el enfoque biológico enfatiza que la agresión es inherente al ser humano como medio de supervivencia, pero que la conducta agresiva es resultado del aprendizaje social (p. 14).

Es oportuno mencionar aquí los tipos de violencia a los que refiere Ostrosky-Solis (2008). Para esta autora, se da un tipo de violencia primaria donde la agresividad se da sin violencia; existe la agresión benigna, la cual corresponde a una reacción breve para protegernos del peligro; la agresión es maligna cuando existe el deseo de dañar a los demás por placer sadista. En la violencia secundaria, es producto de otras conductas que pueden darse de manera inconsciente y se encuentra asociada a otras conductas como alcoholismo, drogadicción, depresión, alteraciones orgánicas o psiquiátricas, entre otras.

Estudios como los realizados por Centro de psiquiatría de la Escuela Medicina de Harvard, Martin Teicher, señalan que en niños maltratados o abusados en una etapa crítica de maduración del cerebro, el impacto es imborrable, lo que induce más tarde a presentar

agresión, impulsividad, delincuencia, hiperactividad, drogadicción o con la aparición de personalidades limítrofe (Ostrosky-Solis, 2008).

Bassols (2012), en raíces psicológicas de la violencia, hace referencia a los comportamientos sádicos en épocas precoces de la vida, en niños y niñas al inicio de la pubertad e incluso antes. En esta dirección afirma: “en muchas clases escolares de niños de estas edades se presentan actitudes de desprecio y asedio moral hacia alguno de los escolares, de forma crónica y prolongada durante mucho tiempo” (p. 21); comportamientos a los que ha definido como *bullying* (acoso escolar).

En el caso particular de la presente investigación, se hace referencia a la violencia experimentada en el entorno escolar, donde las acciones preventivas han puesto mayor énfasis al igual que el estudio de sus causas (Gilligan, 2000).

Algunos autores prefieren hablar de *acoso escolar*, en atención a algunos estudiantes son víctimas de ataques permanentes y sistemáticos por parte de sus compañeros de mayor tamaño o capacidad para intimidar y amenazar. El sicólogo Dan Olweus introdujo inicialmente la palabra *moobing* para referirse al acoso escolar. Explica: “La raíz inglesa original “mob” implica que se trata generalmente de un grupo grande y anónimo de personas que se dedican al asedio”.

“La situación de acoso e intimidación y la de su víctima queda definida en los siguientes términos: Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, 1998, p. 25). Este tipo de acoso para los autores, se puede manifestar de manera directa caracterizado por burlas, bromas, palabras mal intencionadas y agresiones

físicas; la forma indirecta de matoneo por el contrario se refiere al aislamiento social sufrido por la víctima.

D'Angelo y Fernández (2011), en su estudio sobre clima, conflicto y violencia en la escuela, auspiciado por la UNICEF hace aportes interesantes para el análisis sobre los modos como la violencia repercute en los establecimientos escolares, haciendo la salvedad que la violencia escolar no es lo mismo que la violencia en la escuela. En ese sentido define:

La violencia escolar es aquella que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa y en el ejercicio de los roles de quienes la conforman: padres, alumnos, docentes, directivos. Son el producto de mecanismos institucionales que constituyen prácticas violentas y/o acentúan situaciones de violencia social.

La violencia en las escuelas hace referencia a aquellos episodios que no son originados por vínculos o prácticas propias de la escuela, sino que tienen a la institución educativa como escenario. En otras palabras, son aquellos episodios que suceden en la escuela, pero que podrían haber sucedido en otros contextos en los cuales niños y jóvenes se reúnen. En estos casos, la escuela actúa como caja de resonancia del contexto en la que está inserta (D'Angelo & Fernández, 2011, p. 9).

La expresión *violencia estudiantil* también se usa en algunas ocasiones, pero tiene el inconveniente de dejar al margen a otros miembros de la comunidad educativa que también son victimizados sin ser estudiantes, como es el caso de los profesores. No obstante éste último no es objeto de estudio en la presente investigación.

Trianes, Sánchez y Muñoz (2001) en el Informe Defensoría del Pueblo, 2001 señalan que la violencia escolar ejerce un triple impacto en el funcionamiento de los colegios donde se presenta el fenómeno de la violencia escolar(Defensor del Pueblo, 2000). Una de las formas de expresión es la hostilidad.

La hostilidad es definida como “una construcción multidimensional compuesta de aspectos cognitivos, afectivos, y de conducta, que se manifestarían como creencias y actitudes negativas sobre los demás, ira o cólera y acciones que pretenden dañar a los demás verbal o físicamente” (Martínez Fernández, Hernández-Aguado, & Torres Cantero, 2006, p., 388).

Otras categorías como se manifiesta la violencia escolar consiste concretamente en la existencia de “maltrato físico”, “maltrato emocional”, “negligencia”, “abuso sexual”, “maltrato económico” y “vandalismo” (Serrano e Iborra, 2005 citado por Defensor del Pueblo, 2007, p. 40).

2.3 Maltrato entre iguales o *bullying* en los adolescentes

2.3.1 Conceptualización.

El acoso sistemático fue definido como *Bullying*, ya que su práctica no depende estrictamente de un grupo. La acción también puede ser una motivación individual. El término *bullying* (del inglés *bully*, que significa "hostigador" o "matón")(Monité, nd), que implica acoso, maltrato físico, psicológico o emocional así como intimidación,

principalmente entre escolares, surgió "en los países escandinavos; curiosamente aquellos que identificamos con un alto grado de desarrollo social y económico"(Guerrero, 2010).

Olweus, uno de los iniciadores del tema del *bullying* lo definió inicialmente como "una conducta de persecución física y/ o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques, situando a ésta en posiciones de las que difícilmente puede salir por sus propios medios." (Olweus, 1978).

Ortega (1992) define el *bullying* como “un comportamiento prolongado de insultos, rechazo social, intimidación y/o agresividad física de unos alumnos contra otros, que se convierten en víctimas de sus compañeros”. Son actos repetitivos de agresión la víctima, “no puede defenderse fácilmente e implica un abuso sistemático de poder” (Smith, 1994).

Olweus, (1999) luego de hacer una revisión del término *bullying* lo definió como:

Aquella acción que realiza una persona que atormenta, hostiga o molesta a otra. Aunque esta acepción no es muy adecuada desde un punto de vista lingüístico, creo que es importante incluir en el concepto de "mobbing" o en el que traducimos por amenazas y acoso entre escolares, tanto la situación en la que un individuo hostiga a otro, como aquella en que el responsable de la agresión es todo un grupo.

El *Bullying* se encuentra en permanente revisión y se ha tratado de consensuar el concepto luego de someter a discusiones. Se puede considerarse como “una subcategoría de la conducta agresiva, con características específicas que lo diferencian de otras conductas agresivas... se define como una conducta agresiva física o psicológica entre iguales, realizada por un alumno contra otro al que elige como víctima” (<http://monite.org/bullying>).

Estos comportamientos violentos en el contexto escolar de manera reiterativa y constante ejercido entre iguales conocidos como *bullying* o maltrato por abuso de poder, han sido definidos por Del Barrio (2006) de la siguiente manera:

...proceso por el que una o varias personas ejercen un daño físico o psicológico hacia otra, habitualmente de modo reiterado y desde una posición de ventaja, lo que hace a la víctima sentirse impotente frente a sus agresores. Puede empezar como bromas acerca de algún aspecto físico o psicológico de un compañero, bromas cuyo efecto molesto en la víctima hace que se reiteren para obtener ese resultado, y que pueden derivar en otro tipo de agresiones, físicas o no. Puede tratarse de un plan dirigido a aislar a una persona de todo el grupo, p.ej. a una chica por parte de su ex novio al decidir ella no continuar la relación. Este tipo de experiencias son lo que se suele conocer como maltrato o abuso de poder entre iguales (edición digital).

De lo anteriormente expuesto, se deduce que son varios los criterios para determinar que esta forma de violencia corresponde efectivamente al *bullying*. Ellos son:

- .- Que se dé entre pares e iguales ya sea de manera individual o colectiva.
- .- El ataque sobre la víctima es reiterativo y permanente.
- .- El contexto donde se produce y reproduce es la escuela.
- .- Se ejerce como un abuso de poder que pone a la víctima en desventaja e indefensión siendo evidente el desequilibrio de poder entre las personas.

2.3.2. Caracterización: (frecuencia, escenario, manifestaciones según edad y género.

De acuerdo a lo expuesto en la conceptualización, una de las características del *bullying* es el abuso de poder de manera constante, sobre una persona denominada víctima que tiene menor poder. Para Farrington (1993, citado por el Defensor del Pueblo, 1999) estas diferencias de poder se presentan en los niños tanto a nivel físico como psicológico, siendo las primeras más observables y las segundas menos obvias.

Estudios como los realizados por Olweus (1977, 1978, 1986, 1993) en Escandinavia y Suecia, Ruiz (1992), en España; Smith (1991), Whitney y Smith, (1993) llevado a cabo en Inglaterra, no solo son referentes sino que sirve de evidencia sobre las manifestaciones del maltrato entre iguales en edades escolares (Defensor del Pueblo, 1999).

Frecuencia.

A nivel internacional estudios como los realizados por Olweus en Noruega (1983) indican de una muestra de 130.000 alumnos en edades de 7 a los 16 años que 5 por cada 100 alumnos estaban involucrados en maltratos más graves (victimización dura o intensa), con una frecuencia de un alto de maltrato una vez a la semana. Adicionalmente, 9 por cada 100 eran víctimas; 7 por cada 100 agresores y el 1,6 por 100 habían participado como agresores y como víctimas.

Información suministrada en el Informe de violencia escolar por parte del Defensor del pueblo señala que de acuerdo a varias investigaciones realizadas en distintos países coinciden en señalar que uno de cada seis escolares recibe alguna clase de maltrato, siendo más frecuente entre nueve y catorce años.

La investigación realizada por Adela Duran (2003) sobre la agresión escolar en Granada en una muestra de 1,750 chicos y chicas en edades entre 14 y 18 años mostró como resultado que el 23,1 por 100 de los participantes se consideran víctimas de maltrato entre iguales; hay un mayor reconocimiento como agresor, aunque el 30,2 por 100 del alumnado considera que agrede de manera esporádica.

El estudio realizado por Hoyos (2010) en estudiantes de secundaria en el Departamento del Atlántico, Colombia señala que el 88,7% de los estudiantes participantes expresan haber presenciado situaciones de maltrato entre sus compañeros en la escuela y el 40,7% se reconocieron como víctimas y 19,7 % se reconocen como agresores.

En el caso particular de Cali, también en Colombia donde se realizó el estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" se encontró que la frecuencia del maltrato corresponde a 24,7% para agresor o agresora, y 24,3% para víctima frecuente.

Los anteriores resultados denotan un crecimiento en la frecuencia para quienes han intervenido como testigo con un descenso entre quienes se consideraron haber sido víctima o agresores. Se exceptúa las cifras arrojadas en Cali donde se da una frecuencia bastante pareja para quienes se identifican como agresor o víctima.

Tipos y manifestaciones del maltrato por abuso de poder.

El estudio adelantado por la Defensoría del Pueblo (2000), dirigido por Del Barrio, identifica como formas de maltrato por abuso de poder el *maltrato directo* que recoge las expresiones agresivas tipo intimidatorio que incluye a su vez el daño físico o verbal y el

maltrato indirecto como la exclusión social. De este modo los tipos de maltrato han sido clasificados por Del Barrio en el Informe Defensorial del Pueblo Español (2000, p. 17) así:

.- Maltrato físico

.- Maltrato verbal

.- Exclusión social.

Los mismos fueron detallados para describir las formas específicas como habitualmente se manifiestan siendo agrupados de acuerdo con las anteriores categorías. Ellas son:

.- Maltrato físico:

- Amenazar con armas (maltrato físico directo).
- Pegar (maltrato físico directo).
- Esconder cosas (maltrato físico indirecto).
- Romper cosas (maltrato físico indirecto).
- Robar cosas (maltrato físico indirecto).

.- Maltrato verbal:

- Insultar (maltrato verbal directo).
- Poner mote o apodos (maltrato verbal directo).
- Hablar mal de alguien (maltrato verbal indirecto).

.- Exclusión social:

- Ignorar a alguien.
- No dejar participar a alguien en una actividad.

.- Mixto (físico y verbal)

- Amenazar con el fin de intimidar.
- Obligar a hacer cosas con amenazas (chantaje).
- Acosar sexualmente.

Los hallazgos del estudio realizado por la Defensoría del Pueblo (2000) en instituciones educativas de España señalan que las agresiones verbales son las más frecuentes, seguido por la amenaza e intimidación, la agresión física, el acoso sexual y la amenaza con armas.

Otras investigaciones como las adelantadas por D'Angelo y Fernández (2011) en escuelas argentinas sobre la percepción de la violencia en las escuelas y la percepción en la propia escuela coinciden en mostrar que las situaciones de violencia más frecuentes en orden decreciente son: la rotura de útiles, los gritos, las burlas, los comentarios desagradables en público, las exclusiones –evitar o no querer compartir actividades–, el tratamiento cruel y, por último, el haber sido obligados a hacer algo contrala propia voluntad.

Son interesantes los hallazgos de D'Angelo y Fernández (2011) analizados desde la perspectiva de los alumnos. Estos muestran que mas de dos de cada diez alumnos estuvieron preocupados de sufrir maltrato, acoso y hostigamiento y quienes se han sentido víctimas En ese orden figuran:

- Sufrieron burla por alguna característica física (18,1%).

- Sufrieron comentarios desagradables en público (16,4%).
- Fueron evitados o no quisieron compartir alguna actividad con él 10,2%)
- Fueron tratados de manera cruel (9,5%).

Considerando luego un conjunto de situaciones de maltrato frecuente provocadas por los alumnos a sus pares, en orden decreciente de menciones figuran:

- Haber tratado mal a algún compañero (33,0%).
- Burla por alguna característica física de compañero (29,3%);
- Evitar o no querer compartir alguna actividad con algún compañero (21,8%).
- Decir cosas que lastimaron a algún compañero (21,0%).
- Burla sobre algún compañero por su vestimenta o apariencia física (20,5%).
- Burla sobre algún compañero por cuestiones étnicas, raciales o religiosas (9,2%).

Respecto de situaciones discriminatorias planteadas entre alumnos observaron que:

- Un 7,6 % se sintió discriminado frecuentemente por su vestimenta o apariencia física; y un 5,5% se sintió discriminado por cuestiones étnicas o religiosas.
- Por otra parte, un 3,1% de los alumnos del área estudiada se han sentido frecuentemente acosados sexualmente durante 2009 (tocados o tratados de tocar de manera sexual en contra de su voluntad) (p. 74).

Las manifestaciones anteriores coinciden con los reportes de la Defensoría del Pueblo de España (2000) anteriormente citados y los hallazgos de Hoyos, Aparicio y Córdoba

(2005) quienes haciendo referencia a la incidencia general teniendo en cuenta la integración de víctimas, testigos y agresores describen el maltrato verbal (poner apodos, hablar mal de otros o insultarles), seguido en orden de incidencia, el maltrato físico indirecto cuando se trata de “esconder cosas”, así mismo, el maltrato por exclusión social, “ignorar” y “no dejar participar”.

Otra de las formas de manifestarse es a través del ciberespacio. Del Barrio (2003), examina la evolución del acoso escolar, orientando los roles de víctima y victimario a través del uso de herramientas tecnológicas denominadas redes sociales, la autora, centra su investigación en la conceptualización del ciberacoso que viven los niños, niñas y adolescentes, teniendo que cuenta que la tecnología brinda la apertura de espacios sociales que permite la creación, intensificación y mantenimiento de relaciones interpersonales. Sin embargo los espacios virtuales se prestan para expresar comportamientos negativos de intimidación y exclusión, aumentando así el abuso e imponiendo poder sobre los compañeros.

Aunque pareciera no haber sido abordada la problemática del ciberacoso, Savethe Children ha tomado la iniciativa por analizarla en el marco de los derechos. Es definido como “una agresión intencional, por parte de un grupo o un individuo, usando formas electrónicas de contacto repetidas veces contra una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma” (Smith et al., 2008). Otro estudio como el realizado por Wang J, Iannotti RJ, Nansel TR (2009) sobre acoso escolar entre los adolescentes en los Estados Unidos: físico, verbal, relacional y cibernético se encontró que o el 13,6% de los estudiantes acosaban a sus compañeros por vía electrónica.

Se considera que esta forma de contacto entre víctimas y agresores, “introduce factores de riesgo específicos, como el anonimato del agresor, la gran difusión social de la situación y las dificultades prácticas para detener la agresión y, por extensión, terminar con el sufrimiento de la víctima” (Ortega, Del Rey & Casas, 2012; Orjuela, Cabrera, Calmaestra, Mora-Merch, & Ortega-Ru, 2013)

El maltrato por abuso de poder asociado a variables demográficas.

Teniendo en cuenta las *variables edad y escolaridad*, se estima que el mayor riesgo se da entre los 11 y 14 años. Según el estudio de la Defensor del Pueblo (2000), se presenta en con más frecuencia entre los estudiantes de la secundaria, afectando al 30% de los estudiantes. Otros estudios también coinciden con estos hallazgos e igualmente revelan que se presenta en el primer ciclo de secundaria (12 a 14 años), descendiendo hasta el curso cuarto (16 años); además en el primer curso de la secundaria obligatoria es donde se presentan los porcentajes más altos y casi siempre la agresn proviene de alguien de un nivel superior (Blanchard & Muzás, 2007, p.18).

Otros investigadores como Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez y Fernández (2003); Hoyos et al., (2009); Olweus, 1993 citado por Butler & Platt (2008, Hoyos et al, 2011) coinciden en afirmar que la incidencia del fenómeno aumenta en los últimos años de primaria y los primeros de secundaria, es decir, entre los 11 y 14 años de edad, y decrece cuando los niños llegan a los últimos años de colegio.

De acuerdo al estudio llevado a cabo por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa de México señala que cuando menos 10% de los alumnos de primaria y secundaria son

víctimas de acoso escolar. Tan sólo en las escuelas primarias, 24.2% de los estudiantes respondió que sufría las burlas constantes de sus compañeros y 17% afirmó haber sido lastimado físicamente por otros alumnos. Para los estudiantes de secundaria las cosas no son mucho mejores, pues 13.1% señaló que ha sido hostigado por sus iguales (Guerrero, 2010).

Con respecto a la relación del *género* y el *bullying*, Hoyos et al (2005) encontraron que:

...en las víctimas mayor incidencia para el sexo femenino, en las conductas que expresan: maltrato por exclusión social, maltrato verbal, maltrato físico directo e indirecto y ser intimidado con amenazas; sin embargo, para el acoso sexual, la situación es la misma para ambos sexos, dentro de la muestra estudiada.

En lo que refiere al género de los agresores, son las chicas quienes ejercen con mayor incidencia el maltrato, en las formas de exclusión social, maltrato verbal, maltrato físico directo y las amenazas con armas, sobre otras chicas principalmente. El acoso sexual y el maltrato físico indirecto, *chicos* y *chicas* son agresores con una incidencia similar, a excepción en la modalidad “robar”, incluido en este último, ya que la incidencia muestra que los chicos son quienes más ejercen este tipo de maltrato, aunque la situación es muy parecida entre ambos sexos.

En lo que corresponde a los *escenarios* más propicios donde se producen mayor número de conductas de maltrato entre las y los escolares, suele ser la clase y el patio de recreo, seguidos por los alrededores del centro educativo, aunque ello depende en buena medida del tipo de maltrato que se estudie; entradas y salidas de la institución educativas y baños (Defensor del Pueblo, (2000, 2007).

El informe del Defensor del Pueblo revela al correlacionar las variables género y nivel educativo junto con los lugares o momentos de acoso que los alumnos sufren más agresiones que las alumnas en baños, vestuarios, fuera del centro en los días de clase y en las entradas y salidas del centro. Por su parte, las alumnas reciben más acoso en patio, aula y gimnasio. Por niveles educativos, las agresiones en el patio son más frecuentes en primaria; en secundaria se producen sobre todo en el aula cuando no está el profesor, en las entradas y salidas de clase y durante los cambios de clase.

Resulta relevante precisar los hallazgos del Defensor del pueblo (2007) con respecto al lugar de ocurrencia del acoso o maltrato; los cuales son resumidos así:

- Cada tipo de agresión parece corresponderse con ciertos escenarios diferenciados.
- La clase es el lugar privilegiado para todas las modalidades, fundamentalmente cuando el profesorado no está delante, a excepción de no dejar participar, los chantajes y las amenazas con armas, todas ellas más frecuentes en el patio.
- El patio destaca en segundo lugar como escenario de agresiones, a excepción de las que utilizan las propiedades de la víctima, ejercidas casi exclusivamente en el aula.
- Los pocos casos de amenazas con armas se producen en el patio y fuera del centro, por parte de alumnos del centro.

Los anteriores resultados, coinciden con los estudios realizados por Hoyos, Romero, Valega y Molinares (2009); Del Barrio et al. (2003); Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009).

Tomando en cuenta los resultados obtenidos por D'Angelo y Fernández (2011) acerca de la relación con los contextos y las condiciones que interactúan hoy los adolescentes y jóvenes, se destacan como datos fehacientes sobre la violencia en las escuelas que no hay correlación entre nivel socioeconómico y actos violentos (o conflictos) en las escuela.

Los hallazgos de Benbenishty y Astor, (2003) revelan lo contrario, éstos pudieron observar que en los sectores de clases media/alta es en donde más emergen escenas de violencia verbal, tales como maltrato y discriminación entre los alumnos. Esto último “deja por tierra con algunos mitos o lugares comunes constituidos en torno a las conductas y actitudes de los jóvenes de los sectores sociales más vulnerables(D'Angelo & Fernández, 2011).

Como se observa en la revisión bibliográfica, en lo referente a variables demográficas como el nivel de escolaridad, la edad, el género existen evidencias suficientes como para suponer que existe asociación significativa con el *bullying*. De acuerdo al estudio de la Defensoría del Pueblo de España, son más los varones que se reconocen como agresores en las categorías de “exclusión social”, agresión verbal, “agresión física indirecta” y “pegar”. No obstante, son las mujeres quienes agreden más cuando adoptan conductas como “hablar mal de otro”. De otro modo, los varones padecen más el “ser amedrentados” mientras que las mujeres son más víctimas de “acoso sexual”.

2.3.3 Actores del maltrato entre iguales.

Con respecto a los protagonistas del maltrato entre iguales se identifica en primer lugar al agresor. Por lo general, a este personaje se le reconoce como violento, considerados

como sujetos mediocres, en ocasiones muy forzudos. “Una característica frecuente en las personalidades sádicas son los vivos sentimientos de resentimiento por las muchas injusticias que creen haber sufrido” (Bassols, 2012).

De acuerdo con Martínez et al (2014), el agresor muchas veces está asociado con el desarrollo de conductas delincuenciales (Sourander et al., 2007), tener problemas emocionales (Sourander et al., 2000; Frizzo, 2013); vivir en una familia donde se promoció la violencia doméstica (Espelage y De La Rue, 2011; Jablonska y Lindberg, 2007), tener una pobre relación familiar, o poco control por parte de los padres (Erginoz et al., 2013).

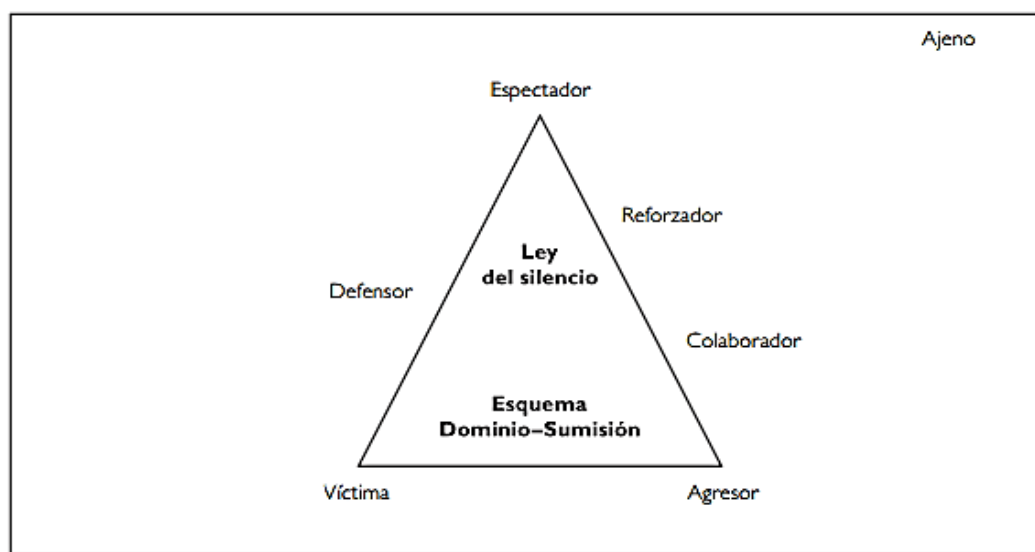
Para el caso de la víctima se trata de personas apocadas y tímidas, pero también puede ocurrir con estudiantes brillantes y emprendedores, los cuales tienden a despertar envidia en el agresor. También “puede ser motivo de *bullying* el hecho de introducir un nuevo compañero en un grupo de clase ya formado, o que el asediado pase por momentos difíciles, enfermedades familiares, familia desestructurada, etc.”. (Bassols, 2012).

El otro actor está representado por los testigos del maltrato, Aquí se identifican los testigos implicados y los no implicados. Es decir, considera testigo no implicado al que nunca contesta ni como víctima ni como agresor en ninguna de las conductas de maltrato consideradas.

Aunque los diversos estudios indican que ante el acoso sufrido por parte de uno de los compañeros acosados, la mayoría de los compañeros defienden o apoyan; en proporción mínima asumen una actitud pasiva. Contrario a lo anterior se asumen posturas positivas más en chicas que en chicos (66,5 y 46,5 por 100 respectivamente); las conductas de

pasividad, se da por igual en ambos y los chicos son más proclives a reírse y a apoyar a los agresores.

Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman y Kaukiainen (1996) identificó seis tipos de implicados en los fenómenos de acoso: agresor, reforzador del agresor, ayudante del agresor, defensor de la víctima, ajeno y víctima. El reforzador y el ayudante adoptan roles más próximos al agresor mientras que el defensor se pone de parte de la víctima. (Orjuela, et al, 2013, p. 21) como se muestra en la siguiente gráfica.



Fuente: (Ortega, 2002)

Por su parte, Hoyos (2005) identifica tres actores: víctimas, agresores y testigos. En el caso de la víctima los efectos del fenómeno en las víctimas son *miedo, ansiedad y soledad, lo que puede conllevar al fracaso, al ausentismo y al abandono de la escuela*. En segundo lugar se tiene que los efectos sobre el agresor es la agudización de conductas antisociales, relacionadas al consumo de sustancias psicoactivas, desadaptación y riesgo de fracaso,

además de las marcadas dificultades para establecer relaciones afectivas en sus diferentes manifestaciones.

Con respecto a los efectos sobre los testigos se presume temor de relacionarse con las víctimas, pues el testigo asume que puede disminuir la aceptación del agresor, generando con esta actitud que a futuro se convierta en una posible víctima dado a su manifestación de miedo hacia al agresor.

2.3.4 Consecuencias del maltrato por abuso de poder.

Atendiendo sus manifestaciones describe Del Barrio (2003) que la primera manifestación es el miedo y baja autoestima, a lo que posteriormente se generan enfermedades mentales como depresión, estrés o ansiedad, alteración nerviosa, cefalea, etc; además a quienes asumen el rol de víctimas se les provoca ausentismo, aberración a la escuela impidiendo la inclusión a la educación, sin embargo la consecuencia más extrema es el suicidio.

La víctima, ante una situación de este tipo, puede sufrir trastornos mentales graves, pérdida de todo interés y de la autoestima. (Bassols, 2012). Estudios muestran relación con el desarrollo de creencias suicidas, depresión y autolesiones (Kumpulainen en, 2008; Sourander et al., 2007).

El estudio sobre violencia contra la Infancia adelantado por las Naciones Unidas (2006) hace referencia a una investigación sobre acoso escolar en 28 países europeos que encontró que los síntomas físicos de los niños y las niñas que habían sido víctimas de acoso escolar

incluían: dolor de cabeza, dolor de estómago, dolor de espalda y vértigo y los síntomas psicológicos incluían mal genio y nerviosismo, sentimientos de soledad e impotencia.

El mismo estudio halló que, según los propios niños y niñas, cuanto más frecuentemente habían sido acosados más síntomas de mala salud tenían. (Organización de la Naciones Unidas - ONU, 2006).

Para el caso del agresor es muy probable que un niño(a) que ha sido agresor(a) en la escuela, repita las conductas violentas en sus relaciones adultas, con su pareja, con su familia o en el trabajo (Giangia, 2010); su ansia de poder y afán de liderazgo puede llevarlo a incrementar aún más la fuerza y prepotencia.

En otros contextos como el universitario, “el ser rechazado en la vida escolar representa una experiencia profundamente dolorosa, triste y perturbadora, y conlleva a la pérdida de confianza en sí mismo y en las relaciones sociales” (Reátiga y Hoyos, 2006). Otra vivencia son los sentimientos de culpa de lo que les pasa, siendo mayor en las alumnas llegando a doblar a la de los alumnos con el mismo sentimiento (Defensor del Pueblo, 2007).

Cuando se sufre de chantaje, amenazas con armas o exclusión social, hay una tendencia a no comunicar los abusos y los problemas psicológicos que ellos se derivan y cuando lo hacen le informan a amigos y amigas como la primera fuente de ayuda o apoyo emocional, sobre todo cuando se trata de agresiones físicas indirectas; en menor escala, es decir una tercera parte lo hacen con familiares con menor frecuencia con el profesorado (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2000).

2.4 Estado del Arte en el ámbito internacional y nacional

El Informe Defensorial de España (2007) hace un análisis de los resultados sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999 – 2006 (nuevo estudio y actualización del informe 2000). Los resultados obtenidos hacen una comparación con el trabajo de campo realizado en el año 2000 sobre la incidencia, tipología y características principales de los sucesos de violencia entre iguales en el ámbito escolar.

La valoración general de dichos resultados, mostró de manera relevante que dentro de las vertientes de la violencia escolar, existe un predominio del maltrato entre iguales por abuso de poder, “conducta perversa que provoca fenómenos de victimización que, incluso en su forma más leve, pueden causar perjuicios al alumno tanto en su vida presente como en su futura vida adulta. Otro de los hallazgos en el nuevo estudio, es la disminución en el porcentaje de incidencia de las manifestaciones de maltrato por abuso de poder, lo que se le atribuye a las políticas de prevención y estrategias de intervención para detener el problema.

Los aportes que se recogen para la presente investigación resultan sustanciosos pues ofrece una visión general del estado actual del conocimiento del maltrato escolar y sus diferentes manifestaciones que se desprende de la revisión teórica, de las herramientas metodológicas y los hallazgos relevantes presentados desde la perspectiva de los testigos, la víctima y agresor, los cuales serán de utilidad para la investigadora al momento de cotejar los resultados con otros estudios.

Además, Félix -Mateo y otros, (2009), desarrollaron el trabajo titulado: el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria. El objetivo principal fue analizar la violencia en la población escolar de la comunidad de Valencia, la metodología utilizada fue la descriptiva; en él se concluyó que las agresiones son más frecuentes en el primer ciclo de Enseñanza Secundaria, donde consecuentemente se abren mayor número de expedientes disciplinarios. Además, la mayoría de incidencias ocurren en el aula, seguidas del patio, pasillos y alrededores del centro.

El trabajo de investigación dirigido por Kornblit (2008) sobre la relación entre la violencia en las escuelas y los climas sociales les llevó a concluir que la asociación entre las manifestaciones de violencia y el clima social escolar, entendido como “las percepciones que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p. 59).

En el estudio realizado por Wang, Iannotti y Nansel (2009), sobre acoso escolar entre los adolescentes en los Estados Unidos: físico, verbal, relacional y cibernético, se examinaron cuatro formas de conductas de acoso escolar y su asociación con algunas características sociodemográfica, apoyo de los padres y amigos, haciendo uso de la encuesta Comportamiento de la Salud en niños en edad escolar (HBSC) 2005 Encuesta, una muestra representativa a nivel nacional de los grados 6-10 (N = 7,182). El cuestionario Olweus Bully / Victim revisado se utilizó para medir formas físicas, verbales, y relacionales de la intimidación, agregándoles el acoso cibernético. Los resultados mostraron que:

los varones fueron más involucrados en la intimidación física o verbal, mientras que las niñas estaban más involucrados en el acoso relacional. Los varones fueron más

propensos a ser matones cibernéticos, mientras que las mujeres tenían más probabilidades de ser víctimas cibernéticos adolescentes afro-americanos estaban implicados en más intimidación (física, verbal o cibernética), pero menos victimización (verbal o relacional). Mayor apoyo de los padres se asoció con una menor participación en todas las formas y las clasificaciones de la intimidación. Tener más amigos se asoció con más intimidación y victimización menos para las formas físicas, verbales, y de relación, pero no se asoció con el acoso cibernético.

Este estudio resulta interesante para la presente investigación por el desarrollo metodológico y los resultados encontrados relacionados con las variables demográficas asociadas al bullying, las cuales pueden llegar a confrontarse con los resultados que puedan surgir del estudio.

En Estrategias de intervención para la atención a la diversidad en el marco para la Convivencia Escolar planteadas por la Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F. - Dirección General de Operación de Servicios Educativos Dirección de Educación Especial del Estado Mexicano (2013), hace un análisis de las políticas públicas, se fundamenta en el ejercicio, respeto, protección y cumplimiento del derecho a la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos independientemente de sus orígenes étnicos, edades, capacidades, condición social o económica, de salud, de lengua o de religión.

La trascendencia y relevancia de esos lineamientos Generales es que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas de Educación Básica con la posibilidad para impulsar la construcción de una cultura escolar segura, de legalidad y de paz, orientada por el principio de protección de los derechos de los alumnos y las alumnas. La

caracterización del acoso escolar analizado mediante la intervención de caso facilita la comprensión del problema y ayuda a estructurar el marco teórico.

Con relación a los estudios empíricos realizados a nivel nacional, en la revisión documental se encontraron investigaciones previas que nutren el desarrollo del presente estudio. El trabajo realizado por Hoyos (2010) para el Observatorio de Educación del Caribe Colombiano sobre el maltrato entre iguales en estudiantes de secundaria, tarea pendiente en los colegios del Departamento del Atlántico, arrojó en los resultados de una muestra representada por 1642 estudiantes en edades entre 10 y 18 años que el 88.7% de los estudiantes expresaron haber visto situaciones de maltrato entre compañeros; el 40.7% se reconocieron como víctimas y el 17.7% como agresores en este tipo de maltratos, siendo una de las mayores manifestaciones el poner apodos, seguido de insultar y hablar mal de él o ella.

El Estudio de prevalencia del matoneo en colegios privados de la ciudad de Bogotá, realizado por Rueda y Pérez García (2012), tuvo como objetivo identificar la prevalencia de matoneo y los factores de riesgo para el matoneo en colegios de Bogotá, les permitió concluir que existe un nivel de violencia, sin embargo, el colegio con mayor intensidad de matoneo es el masculino, el cual a las preguntas que indagaban acerca de la presencia de matoneados tenían los mayores porcentajes con respecto a otros dos tipos de colegios. Es importante destacar que se encontró que los matoneados y los que matonean pueden cumplir los dos roles, por lo que no es sencillo delinear un perfil específico para cada uno. Los resultados obtenidos a partir de las encuestas muestran como lo reporta la teoría que los hombres tienden a ser más agresivos en el trato y por ende se presenta mayor incidencia de matoneo en los colegios.

En otro estudio adelantado por Hoyos, Llanos y Valega (2012) denominado el maltrato entre iguales por abuso de poder en el contexto universitario: incidencia, manifestaciones y estrategias de solución, tuvo como objetivo caracterizar el fenómeno de *bullying* a partir de una muestra de 218 estudiantes universitarios de cuatro instituciones de educación superior, llegando a concluir de acuerdo con el análisis realizado que el 87% de los estudiantes se identifica como *testigo* (véase la Figura 1), un 12% se reconoce como *agresor* y el 10.6% como *víctima* de este tipo de maltrato.

Por otra parte, el estudio exploratorio del *bullying* en Medellín, realizado por González, Mariaca y Arias (2014), en 36 escuelas buscó identificar la presencia del fenómeno del acoso escolar y de establecer las formas específicas de su manifestación teniendo en cuenta variables demográficas como edad, género y grado escolar. Los resultados demostraron en el 37,6% de los estudiantes encuestados la presencia de *bullying*, expresado en comportamientos de intimidación o agresión verbal, física y psicológica en estudiantes de ambos géneros, de todos los grados escolares.

3 Planteamiento de la pregunta o problema de investigación

El fenómeno del *bullying* viene visibilizándose aproximadamente desde la década de los 70 con el primer estudio realizado por Olweus en 1978 en Escandinavia; y adquirió una dimensión internacional al prender las alarmas sobre esta problemática en los 90 en España y otros países como Estados Unidos, Australia, Japón, entre otros, despertándose el interés por analizar el fenómeno del maltrato entre iguales. A nivel nacional en el año 2004 los medios de comunicación empezaron a utilizar términos como “*bullying*”, “matoneo” y “acoso escolar” para denominar un fenómeno creciente en las aulas de clases, en las afueras de las escuelas y en otros escenarios frecuentados por los niños y jóvenes antes y después de la jornada de clases donde la violencia o maltrato entre iguales por abuso de poder se parece estar incrementándose.

Durante varios meses del año 2012 la prensa escrita y los principales noticieros de la televisión nacional se dedicaron a denunciar, con pruebas testimoniales y evidencias gráficas la realidad de un problema creciente, en el que los menores de los centros educativos venían ejerciendo agresión contra sus propios compañeros. El caso más sonado que prendió las alarmas fue el registrado en el municipio de Itagüí Antioquia luego que un niño falleciera como consecuencia de una golpiza cuando intentó defender a una compañera que estaba siendo atacada por otros tres compañeros en edades entre los 10 y 12 años y quienes también tenían antecedentes de haber agredido a otros niños (infobae, 2012). Las denuncias incluían robos de los útiles escolares, burlas constantes, humillaciones físicas y

verbales, extorsiones, enfrentamientos entre estudiantes y todo tipo de amenazas(Nota de redacción El Tiempo, 2012).

Desde entonces, se viene alertando sobre las graves y variadas consecuencias que tiene el maltrato entre iguales por abuso de poder en los menores que son víctimas del mismo: depresión de los estudiantes, miedos, deserciones y, en algunos casos aún más graves, el suicidio de los menores afectados (Hoyos, Aparicio & Córdoba, 2005). De los medios de información el tema saltó a otros escenarios como las dependencias públicas relacionadas con la educación, el bienestar de las familias, la salud y la convivencia. Este hecho, generó la promulgación de la ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; marcando un punto de quiebre para la atención a esta problemática, pues el Gobierno y la institucionalidad adquirieron un compromiso superior al que ya tenían pues ahora están obligados por un precepto legal cuyo cumplimiento no es opcional.

En Colombia, son varios los estudios relacionados con incidentes de Bullying. Uno de ellos fue realizado por la Universidad de los Andes y publicado en el Observatorio del Ministerio de Educación (2012) donde se evaluaron respuestas en las Pruebas Saber de los grados quinto y noveno, hallando que el 29% de los estudiantes de 5° y el 15% de 9° manifestaban haber sufrido algún tipo de agresión física o verbal de parte de algún compañero(El Liberal de Popayán, 2012).En el departamento del Magdalena y de manera particular, en Santa Marta, su capital, los medios de comunicación también han denunciado los casos de violencia en el interior de las instituciones de educación y en sus alrededores.

Las emisoras de radio y los periódicos locales colocaron en la agenda de la opinión pública y de las autoridades los casos de agresión que se presentaban entre pares y los enfrentamientos entre grupos de estudiantes de varias instituciones. Lo delicado de este fenómeno son las consecuencias identificadas para todos los actores, no sólo a corto, sino a largo plazo; el impacto en la salud mental de los implicados, hacen de éste, un tema de especial relevancia. Adicionalmente, si se tiene en cuenta, la ausencia de datos que nos permitan identificar el estado actual del problema, se hace urgente abordar el estudio de esta problemática, de cara a poder contar con información pertinente que permita identificar las principales líneas de acción.

En este marco de ideas, se plantea la siguiente Pregunta de investigación:

¿Cuál es la incidencia del *bullying* entre estudiantes en edades de 10 a 19 años y cómo se manifiesta en los centros educativos de básica secundaria del Distrito de Santa Marta?

4. Objetivos

4.1 General

Determinar la incidencia y manifestaciones del *bullying* entre estudiantes de 10 a 19 años que asisten a los centros educativos de básica secundaria del distrito de Santa Marta

4.2 Específicos

- Identificar los roles de los actores del *bullying* en una muestra de estudiantes entre 10 y 19 años que asisten a los centros educativos de Básica secundaria del distrito de Santa Marta en función de los actores del maltrato entre iguales (víctimas, agresores y testigos).
- Establecer la ocurrencia de las diferentes modalidades de bullying (físico, verbal, exclusión y mixto) desde el punto de vista de los actores: víctimas, agresores y testigos.
- Determinar los escenarios en los que se producen las manifestaciones de Bullying en los centros educativos: patios, aulas, inmediaciones del centro, etc.
- Determinar la ocurrencia de cada uno de las manifestaciones de Bullying (físico, verbal, mixto, exclusión) entre iguales en relación con la edad, curso y género.

5. Definición de variable

5.1. Definición Conceptual

El *bullying*, conceptualmente refiere a “La noción de maltrato entre iguales por abuso de poder (...) se refiere a un tipo perverso de relación interpersonal que tiene lugar típicamente en el seno de un grupo y se caracteriza por comportamientos reiterados de intimidación y exclusión dirigidos a otro que se encuentra en una posición de desventaja” (Del Barrio y otros, 2003, pp. 9-24).

La incidencia del *bullying* se refiere a la identificación de la frecuencia de aparición de las distintas manifestaciones del Bullying.

5.2. Definición Operacional

A través del cuestionario utilizado por el Defensor del Pueblo (2000) y adaptado a la población colombiana (Córdoba y Hoyos 2005) el maltrato entre iguales se operacionalizará en función de:

-Incidencia:

- Número de casos
- Frecuencia de las distintas manifestaciones en función de: (ver tabla 1)

Tabla 1 Operacionalización de la variable incidencia y manifestación del bullying

Dimensiones	Categorías
Actores del maltrato	Víctima Agresores Testigos
Modalidades del maltrato	Agresión física: .- Directa (pegar, amenazar solo para meter miedo, obligar a hacer cosas con amenaza, amenazar con armas) .- Indirecta (esconder, romper o robar cosas) Verbal: Directa (Insultar, poner apodos) Indirecta (hablar mal a sus espaldas) Exclusión social: ignorar, no dejar participar .- Acoso sexual .- Mixto: físico/verbal; físico/emocional Cyber Bullying
Escenarios en que se da el maltrato en el contexto educativo	Aulas Pacios Pasillos Baños Inmediaciones del centro
Ocurrencia en relación a variables demográficas	Edad Curso Género

Fuente: Adaptado de Del Barrio et al 2003

6. Control de variables

6.1 Variables controladas

Tabla 2 Variables controladas

¿Qué?	¿Cómo?	¿Por qué?
Edad	Escogiendo niños y niñas en edades entre 11 y 18 años	En este ciclo de edad los adolescentes experimentan una serie de cambios tanto físicos como psico emocionales y afectivos, que se manifiestan en la aceptación del sí mismo, la afiliación a un grupo y en las relaciones sociales; se vivencian frustraciones, celos, conflictos, deslealtad, agresiones, engaño u odio Perinat y Corral (2003). Los rangos de edades escogidos es el de mayor incidencia del Maltrato entre Iguales (Olweus, 1998, Defensor del Pueblo, 1999). Los resultados de estudios realizados muestran que existen mayor incidencia del maltrato se presenta en edades entre los 12 y 14 años con una tendencia a su descenso paulatinamente hasta los 16 años (Informe Defensor del Pueblo, 2007)
Género	Seleccionando adolescentes del sexo masculino o femenino	Existe la tendencia de acuerdo a estudios realizados que son más los chicos que las chicas que se reconocen como agresores y como víctimas en aquellas modalidades de maltrato en que se han encontrado diferencias significativas al estudiar la variable (Informe Defensor del Pueblo, 2007, Olweus, 1998; Defensor del Pueblo, 2000; Cerezo 2001).
Curso		Se cree que es mayor el fenómeno del Bullying en el primer ciclo de educación secundaria obligatoria (entre 12 y 14 años) tendiendo a su descenso en el segundo y tercer ciclo.

Fuente: Elaboración propia, 2016

6.2 Variables no controladas

6.2.1 Variable de los Sujeto.

Por parte de los sujetos la voluntad o resistencia para participar en el estudio.

Los sentimientos o emociones experimentadas por los participantes sometidos a vivencias de maltrato entre pares en calidad de víctima, victimario o testigos.

Las ocupaciones en actividades como las pruebas saber, generando cansancio y agotamiento para enfrentarse a resolver otras pruebas.

7. Metodología

7.1 Tipo de Investigación

Es una investigación cuantitativa, de tipo descriptiva comparativa, entendiendo el estudio descriptivo como aquel que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). En este sentido se trata de medir o evaluar diversos aspectos, dimensiones o componentes de un fenómeno particular, en el caso de este estudio, se describirá las conductas, manifestaciones y escenarios del maltrato entre iguales. Además es comparativo, porque se compararan los resultados obtenidos de acuerdo con el género, edad y curso, siendo contrastado desde el punto de vista del victimario o agresor, de la víctima y de los testigos (Hernández, et al., 1991).

7.2 Diseño de Investigación

El diseño de la presente investigación es transversal (Gutiérrez, 1997), pues se comparan en un único momento temporal distintos grupos en función de la edad, del sexo y del curso.

7.3 Sujetos

7.3.1 Población.

Según Tamayo (1999) la población es la totalidad de un fenómeno sujeto de estudio, y a partir de ésta se obtienen datos para desarrollar la investigación. En esta investigación estuvo conformada por adolescentes de las Instituciones Educativas de básica secundaria de naturaleza pública ubicadas en el Distrito de Santa Marta, departamento del Magdalena – Colombia. Para conocer la población de estudio (que para esta investigación fueron los cursos de secundaria), se procedió a solicitar a las Secretarías de educación un listado que detallara cuantos cursos por grado escolar tenían cada uno de los colegios que existían en las escuelas del Distrito.

La población objeto de estudio en la presente investigación consta de $N = 43.897$ estudiantes de secundaria distribuidos por grados, de sexto a undécimo, en setenta y tres (73) Instituciones Educativas de la zona urbana y rural del Distrito Turístico Cultural e Histórico de la ciudad de Santa Marta, información suministrada por la respectiva Secretaría de Educación Distrital (Anexo 1 consolidado de matrícula a corte de 4 de Marzo de 2016).

7.3.2 Muestra.

De acuerdo con Armas (1993), la muestra es una parte o subconjunto de una población seleccionada con la finalidad de analizar y obtener propiedades de ésta. “La calidad de una

muestra para estimar las características de una población viene ligada a su capacidad de representar a dicha población” (Informe Defensoría del Pueblo, 2007, p.123).

Inicialmente se seleccionó una muestra de todas las Instituciones Educativas (ver anexo 1), de acuerdo al procedimiento de muestreo aleatorio simple de una población finita, con $N = 73$ colegios, mediante la siguiente relación relativa a la estimación de la proporción:

$$n = \frac{N\sigma_p^2 Z_{\alpha}^2}{(N-1)E^2 + Z^2 \sigma_p^2}$$

Dónde:

El error máximo para la muestra, $E = 10\%$

Tamaño poblacional, $N = 73$ colegios

Proporción de la muestra, $p = 0,5$, lo que permite obtener una varianza de $\sigma_p^2 = 0,5 \times 0,5 = 0,25$

Nivel de confianza: $\alpha = 90\%$ que corresponde a $Z_{\alpha/2} = 1,645$

Por tanto, $n = \frac{73 \times 0,25 \times 1,645^2}{(73-1) \times 0,1^2 + 1,645^2 \times 0,25} = 35$ Instituciones Educativas Distritales.

Como un segundo paso, se procede a seleccionar aleatoriamente las I. E. D. que conformarán la muestra. A partir de la generación de números aleatorios, la muestra de las I. E. D. quedó conformada como se muestra en el anexo 2.

Seguidamente, se conformó una subpoblación estudiantil de 25.978 jóvenes distribuidos en los grados de sexto a undécimo. Posteriormente, con base en un muestreo aleatorio simple de población finita, se procede a seleccionar la muestra de los estudiantes a quienes

finalmente se les aplicará el instrumento de recolección de la información primaria. Aquí se tiene:

$N = 25.978$ Estudiantes.

Error máximo para la muestra, $E = 5\%$

Proporción de la muestra, $p = 0,5$, lo que permite obtener una varianza de $\sigma^2 = 0,5 \times 0,5 = 0,25$

Nivel deseado de confianza: $\alpha = 95\%$ que corresponde a $Z_{\alpha/2} = 1,96$

Se obtiene, $n = \frac{25.978 \times 0,25 \times 1,96^2}{(25.978 - 1) \times 0,05^2 + 1,96^2 \times 0,25} = 379$ estudiantes.

Se considera seleccionar una muestra final de $n = 450$ estudiantes, previendo pérdida de unidades muestrales, debido quizás a retiro en los colegios por cualquier motivo, lo que podría afectar la escogencia de la muestra.

Por último, esta muestra de $n = 450$ estudiantes que aceptaron participar voluntariamente se distribuyeron proporcionalmente por grados en cada una de las Instituciones Educativas seleccionadas, obteniéndose en definitiva la siguiente distribución de ellos.

Cuadro 1. Distribución muestral de 450 estudiantes de las I. E. D. del Distrito de Santa Marta por grados

		GRADOS						
Nº	ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS	6º	7º	8º	9º	10º	11º	Estudiantes por grado
1	CENTRO EDUC.1	3	3	3	3	3	3	18
2	CENTRO EDUCATIVO.2	3	3	2	1	1	1	11
3	CENTRO EDUCATIVO.3	5	4	4	3	3	1	20
4	I.E.D. 4	2	3	2	3	2	1	13
5	I.E.D. 5	4	5	3	3	3	3	21
6	I.E.D. 6	1	1	1	1	1	1	6
7	I.E.D. 7	3	2	2	1	1	1	10
8	I.E.D. 8	1	1	1	1	1	0	5
9	I.E.D. 9	3	3	3	2	2	2	15
10	I.E.D. 10	3	3	3	2	2	2	15
11	I.E.D. 11	1	1	1	1	0	0	4
12	I.E.D. 12	3	4	2	2	2	2	15
13	I.E.D. 13	2	4	4	5	6	5	26
14	I.E.D. 14	3	3	2	2	2	2	14
15	I.E.D. 15	2	2	2	2	2	2	12
16	I.E.D. 16	5	5	4	5	5	3	27
17	I.E.D. 17	3	3	2	2	2	2	14
18	I.E.D. 18	4	3	3	4	3	4	21
19	I.E.D. 19	2	1	1	1	1	0	6
20	I.E.D. 20	7	5	5	3	2	2	24
21	I.E.D. 21	3	3	3	3	3	2	17
22	I.E.D. 22	1	1	1	1	1	1	6
23	I.E.D. 23	8	7	6	5	5	4	35

24	I.E.D. 24	0	1	0	0	0	0	1
25	I.E.D. 25	3	3	3	3	2	2	16
26	I.E.D. 26	1	1	1	1	0	0	4
27	I.E.D. 27	3	3	4	4	3	3	20
28	I.E.D. 28	1	1	1	1	1	1	6
29	I.E.D. 29	4	3	3	2	1	1	14
30	I.E.D. 30	1	1	1	1	0	0	4
31	I.E.D. 31	2	2	1	1	1	1	8
32	I.E.D. 32	2	1	1	1	1	1	7
33	I.E.D. 33	2	2	1	1	1	1	8
34	I.E.D. 34	1	1	0	0	1	1	4
35	I.E.D. 35	1	1	1	1	0	0	4
	Nº de estudiantes/grado	94	89	78	72	64	53	450

7.4 Técnicas de recolección de datos

La técnica empleada consistió en la aplicación de la encuesta, ya que la misma, consiste en una búsqueda sistemática de la información. Para recoger el dato sobre el maltrato entre iguales se realizó a los mismos encuestados las mismas preguntas, en el mismo orden y en una situación social similar (Díaz de Rada, 2005).

7.5 Instrumento

Dicho instrumento consta de un cuestionario estructurado de opción múltiple, dividido en tres secciones: testigo, víctima y agresor, para ser respondido por los y las escolares.

El cuestionario de alumnas y alumnos está organizado en bloques, en cada uno de ellos se recaba información sobre los siguientes aspectos:

- a) Lo que ocurre en el centro, visto como espectador o espectadora: tipos de maltrato y frecuencia de los mismos, reacciones ante lo que ocurre.
- b) Relaciones sociales y sentimientos vividos por el alumnado encuestado.
- c) Trato del que es objeto el alumnado: tipos de maltrato de los que pudiere ser víctima, y frecuencia, número de personas que arremete.
- d) Características de quien agrede: curso, género y número, integrante de la comunidad educativa o no, estatus (docente o no).
- e) Lugar en el que ocurre cada tipo de maltrato.
- f) Personas a quienes se comunica el hecho, y personas que intervienen para ayudar.
- g) El alumno o alumna como agresor: acciones cometidas, reacciones de las y los otros, participación en agresiones de otros.

El mismo instrumento fue ajustado en el 2007 para incluir un bloque de preguntas sobre la incidencia del maltrato a través de las tecnologías de la información y la comunicación desde la perspectiva del alumnado como testigo, víctima o agresor.

La validación del cuestionario ha sido dado por su aplicación en otros estudios como los realizados en países de habla hispana por Alonqueo y Del Barrio, 2003; Carranza, 2000; MINEDUC-IDEA, 2005. A nivel nacional el instrumento fue adaptado en términos del uso del lenguaje en el contexto colombiano por Hoyos, Aparicio y Córdoba, 2005; Hoyos, Olmos, Valega y Vega, 2008.

7.6 Procedimiento

Una vez que se realizó la revisión de las bases teóricas e investigaciones previas relacionadas con el tema de estudio y establecido el marco metodológico y el proceso de recolección de los datos se procedió a la selección de la muestra de la base de datos suministrada por la Secretaría de Educación Distrital; se elaboró el modelo de consentimiento informado y de asentamiento de los estudiantes para su estudio y validación por el Comité de Ética. Se concertaron reuniones con directivos de las instituciones seleccionadas. Al mismo tiempo, se procedió al entrenamiento para la aplicación del instrumento y recolección de los datos, y se envió el protocolo para el consentimiento informado por parte de los padres y asentamiento de los estudiantes seleccionados. Una vez se obtuvo el consentimiento informado por parte de los padres y el Asentimiento de los estudiantes, se procedió a la aplicación del cuestionario.

Los datos recopilados se analizaron haciendo uso del programa estadístico SPSS a fin de determinar la frecuencia y porcentaje de ocurrencia de cada una de las características asociadas al maltrato entre iguales por abuso de poder o Bullying.

8. Análisis y discusión de los resultados

Se describe a continuación el análisis y discusión de los resultados de la experiencia investigativa realizada en instituciones escolares de secundaria en el Distrito de Santa Marta con el propósito de conocer la incidencia del *bullying* y sus manifestaciones desde la perspectiva de los distintos actores (testigo, víctima y agresor); los escenarios en que se presenta y al tiempo que se realizan análisis comparativos en función de variables demográficas como género, edad y curso. Datos que fueron extraídos de las respuestas emitidas por los participantes a través del Cuestionario para Estudiantes (Defensor del Pueblo, 2000).

Llegado a este punto, se realiza la discusión de los resultados siendo confrontados a la luz de otros estudios previos, la revisión teórica y documental relacionada con el maltrato entre iguales por abuso de poder teniendo en cuenta algunas de las características propias de la adolescencia. A partir de aquí se busca reflexionar sobre los hallazgos a fin de alcanzar una comprensión sobre la incidencia del *bullying* en el Distrito Turístico, Cultural e Histórico de Santa Marta; develar sus distintas manifestaciones y escenarios sentando así las bases para futuras investigaciones.

El procesamiento de los resultados se presenta de manera organizada teniendo en cuenta la perspectiva de los actores y la frecuencia de las respuestas asegurando así que las mismas respondieran a los criterios establecidos como permanencia y prolongación en el tiempo para considerarlos como manifestaciones de *bullying*.

Se hace la salvedad que un sujeto puede asumir cualquiera de los roles (víctima, agresor o testigos) en determinados momentos, por lo tanto, se da el caso en que las respuestas no sean mutuamente excluyentes.

En coherencia con los objetivos propuestos, el análisis y discusión de los resultados muestran en primer lugar la distribución porcentual de los estudiantes participantes en el estudio en función de los actores del maltrato entre iguales; en segundo lugar, se da a conocer la incidencia de las manifestaciones del maltrato desde la perspectiva de los actores (testigos, víctimas y agresores); en tercer lugar, se presenta la incidencia de las manifestaciones teniendo en cuenta los escenarios en los que ocurre el maltrato por abuso del poder en la escuela y las estrategias empleadas por ellos para comunicar o resolver el conflicto; en cuarto lugar se expone la incidencia de las manifestaciones en función de la edad, género y curso.

8.1 Distribución porcentual de los estudiantes en función de los actores del maltrato entre iguales (víctimas, agresores y testigos)

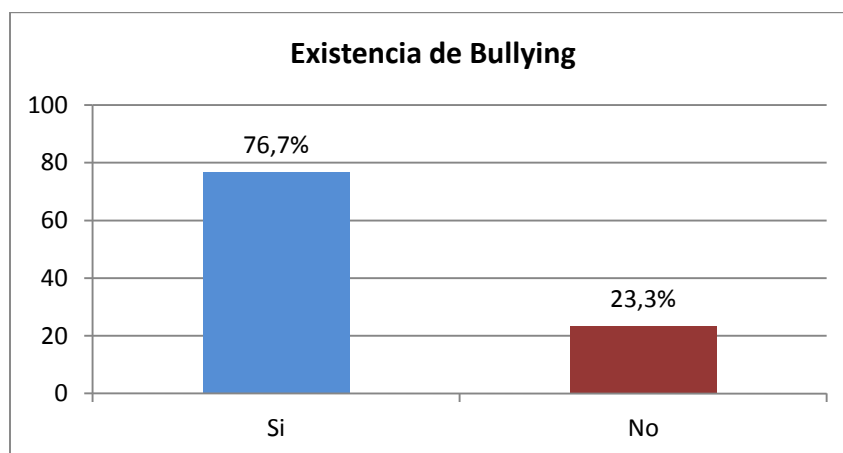


Gráfico 1 Porcentaje de estudiantes que dicen reconocer o no la existencia del bullying

Como se observa en el gráfico anterior son más los estudiantes participantes en el estudio que dicen reconocer la existencia del bullying frente a aquellos que manifiestan la no existencia del mismo.

Tabla 3

Distribución porcentual de la muestra en función de los actores (no excluyentes)

	SI	NO	n
Testigos	72	28	421
Agresor	19,5	80,5	421
Víctima	7,8	92,2	421

Tal como se indica en la tabla 3, se encuentra un alto porcentaje de estudiantes que señalan haber sido testigos del maltrato entre iguales (72,0%), en comparación con aquellos que sostienen reconocerse como agresores o víctimas (19,5% y 7,8% respectivamente). Los hallazgos indican con respecto a los actores involucrados en las manifestaciones del *bullying* que es mayor el porcentaje por parte de quienes se identifican como testigos, afirmando haber presenciado actos de violencia que involucra a uno a varios compañeros dentro de la escuela, lo cual coincide con los estudios del Defensor del Pueblo de España (2000); Hoyos (2005, 2010); Hoyos y Romero (2007); Hoyos, Llanos y Valega (2012) quienes señalan a los testigos como el grupo más numeroso dentro de la dinámica del maltrato entre iguales.

Con respecto a aquellos estudiantes que indican sentirse en posición de víctimas se destaca una incidencia de casi la décima parte de quienes se considera como testigos; esto puede explicarse en el sentido que son más quienes confluyen como espectadores, siendo consistentes con lo hallado por Hoyos y Romero (2007); Hoyos y Col. (2009); Hoyos,

Con respecto al rol de los actores desde el punto de vista excluyente como se aprecia en la tabla 4, se evidencia que estos pueden desempeñar dos o tres roles, es decir, ser testigo y víctima a la vez (12,8%), agresor – testigo (4%) o testigo-victima – agresor (2,4).

8.2 Incidencia de las modalidades de maltrato entre iguales (físico, verbal, exclusión y mixto) desde el punto de vista de las víctimas, agresores y testigos

Tabla 5
Incidencia (%) de manifestaciones del maltrato entre pares desde la perspectiva de testigo

	Muchas veces
Ignorarlo	19,5
No dejarle participar	17,7
Insultarlo	49,6
Ponerle apodos que le ofenden o ridiculizan	61,0
Hablar mal de él o ella	47,2
Esconderle cosas	35,6
Romperle cosas	12,0
Robarle cosas	24,0
Pegarlo	28,5
Amenazarle solo para meterle miedo	19,7
Acosarlo sexualmente	2,6
Obligarle a hacer cosas que no quiere con amenazas (traer dinero, hacerle las tareas, pedirle los zapatos, etc.)	4,3
Amenazarle con armas (palos, navajas, etc.)	3,1

La tabla 5 revela como desde el punto de vista de los testigos, en las manifestaciones de maltrato por abuso de poder hay mayor incidencia del maltrato verbal caracterizado por poner apodo (61,0%), insultarlo (49,6%), o hablar mal (47,2%). Esto resultados muestran

que la tendencia en el maltrato por abuso de poder la modalidad más frecuente es el maltrato verbal; hecho que coincide con los reportes de la Defensoría del Pueblo (2000) donde reporta en instituciones educativas que las agresiones verbales son las más frecuentes; conclusiones a las que también llegaron Losel y Blieser (1999) citados dentro del mismo informe; caso similar ocurre con los hallazgos de Hoyos y Col. (2009). Del Barrio (2009) los describe como conductas perversas que son percibidas como humillaciones a través de la palabra a espaldas del destinatario, originadas por abuso de poder.

Tabla 6
Incidencia (%) de las manifestaciones de maltrato entre pares desde la perspectiva de víctima

	Muchas veces
Me ignoran	5,6
No me dejan participar	9,5
Me insultan	7,7
Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan	14,1
Hablan mal de mi	15,3
Me esconden cosas	6,0
Me rompen cosas	2,2
Me roban cosas	8,9
Me pegan	4,3
Me amenazan solo para meterme miedo	2,9
Me acosan sexualmente	1,5
Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, pedirme los zapatos, etc.)	2,4
Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.)	1,2

Desde la perspectiva de los estudiantes que expresan haber sido víctimas de diferentes tipos de maltrato entre iguales por abuso de poder, se observa en la tabla 6 que hay una

mayor incidencia a ser maltratados verbalmente con hablar mal (15,3%), poner apodos (14,1%), seguido de la exclusión manifestando en no dejarles participar (9,5%) y otras formas de agresión como robar cosas (8,9%). Estas manifestaciones coinciden con las señaladas anteriormente, por los estudiantes en su condición de testigos. Estas agresiones de tipo verbal y de exclusión social tienen serias implicaciones en los estados emocionales y psíquicos del adolescente, influyendo directamente sobre su autoestima.

Desde el papel de la víctima, las relaciones interpersonales se ven matizadas por conductas negativas u hostiles cargas de insultos y rechazos que tienen el poder de causar daño (Ortega, 1992; Martínez Fernández, Hernández-Aguado, & Torres Cantero, 2006, p., 388). En efecto este tipo de ataques como ya se dijo “son agresiones que se constituyen en un arma silenciosa que carcome y mina la autoestima de quien soporta este maltrato” (Hoyos, Aparicio & Córdoba, 2005).

Tabla 7
Incidencia (%) de las manifestaciones del maltrato entre pares desde la perspectiva del agresor

INCIDENCIA (%)	Muchas veces
Le ignoro	3,6
No le dejo participar	1,7
Le insulto	2,6
Le pongo apodos	4,3
Hablo mal de él o ella	4,3
Le escondo cosas	3,1
Le rompo cosas	1,2
Le robo cosas	1,4
Le pego	1,4
Le amenazo	1,7
Le acoso sexualmente	4,8
Le obligo a hacer cosas	0,7
Le amenazo con armas	0,5

Como se logra apreciar en la tabla 7, aquellos estudiantes que se identifican como agresor, señalan que la mayoría de las veces acosan sexualmente a su víctima con una incidencia de 4,8% seguida de agresiones verbales de manera directa e indirectas tales como colocar apodos y hablar mal de ella en un 4,3 % respectivamente para estas últimas. Si bien desde el testigo y la víctima el acoso sexual pareciera pasar desapercibido, desde la perspectiva del agresor el acoso sexual supuestamente es el más frecuente no obstante la incidencia tiende a ser baja.

Teniendo en cuenta las distintas respuestas emitidas por los participantes, se observa en el consolidado (tabla 8) que la incidencia más frecuente en las manifestaciones del maltrato entre iguales desde la perspectiva de los tres actores: como víctimas, agresores o testigos, corresponde a las agresiones verbales como poner apodo (61%, 14,1 y 4.3% respectivamente), insultar (49,6%; 7,7% y 2,6%) y hablar mal (47,2%; 15,3%; 4,3%), seguidas de las agresiones físicas indirectas y directas como esconder (35,6%; 6,0%; 3,1%) y robar cosas (24,0% y 8,9%, para los casos del testigo y la víctima); pegar y amenazar respectivamente. Llama la atención que, aunque con una baja incidencia, los agresores indican que acosan sexualmente a compañeros con 4,8%, lo que no es reportado por la víctima o el testigo. Aunque el dato reportado en este estudio es más alto al reportado en estudios previos, sigue habiendo coincidencia en el hecho de ser una de las manifestaciones menos reportada en los distintos estudios. (Defensor del Pueblo, 2000., Hoyos, Aparicio & Córdoba 2005). No obstante, los investigadores advierten sobre la importancia de no subestimar este tipo de manifestaciones entre otras cosas consideradas graves por ser comportamientos dañinos y sus consecuencias para quienes lo padecen y para quienes lo ejercen (Defensoría del Pueblo de España, 2000; Del Barrio et al (2003).

Tabla 8
Incidencia (%) de las manifestaciones de maltrato entre pares desde la perspectiva de los tres actores

	Testigo	Victima	Agresor
Ignorar	19,5	5,6	3,6
No dejar participar	17,7	9,5	1,7
Insultar	49,6	7,7	2,6
Poner apodos	61,0	14,1	4,3
Hablar mal	47,2	15,3	4,3
Esconder cosas	35,6	6,0	3,1
Romper cosas	12,0	2,2	1,2
Robar cosas	24,0	8,9	1,4
Pegar	28,5	4,3	1,4
Amenazar	19,7	2,9	1,7
Acosar sexualmente	2,6	1,5	4,8
Obligar a hacer cosas	4,3	2,4	0,7
Amenazar con armas	3,1	1,2	0,5

Los resultados de la tabla 8 que se refieren a las agresiones verbales coinciden con lo encontrado en los trabajos adelantados por Hoyos, Berdugo y Polo (2007) en el en el contexto escolar colombiano; Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009) sobre la realidad del maltrato entre iguales en estudiantes de secundaria de una muestra de colegios en el Departamento del Atlántico; los realizados por el Defensor del Pueblo en España (2007). A estos se suman los hallazgos de González, V., Mariaca, J. I. y Arias J. L. (2014) en el estudio exploratorio del bullying en la ciudad de Medellín y los de D'Angelo y Fernández (2011) quienes encontraron un conjunto de situaciones de maltrato frecuente provocadas por losalumnos a sus pares entre las que se encontraron burlas y comentarios desagradables

en público. Lo anterior permite inferir que existe mayor incidencia de agresiones verbales entre compañeros en la escuela.

La alta incidencia de este tipo de maltrato podría deberse, tal vez, a la escasa conciencia para reconocer estos actos como agresiones, probablemente porque están asociados a actos cotidianos y erróneamente aceptados, asumiendo los insultos o bromas pesadas como una forma de comunicación; planteamientos a los que también hace referencia D'Angelo y Fernández (2011).

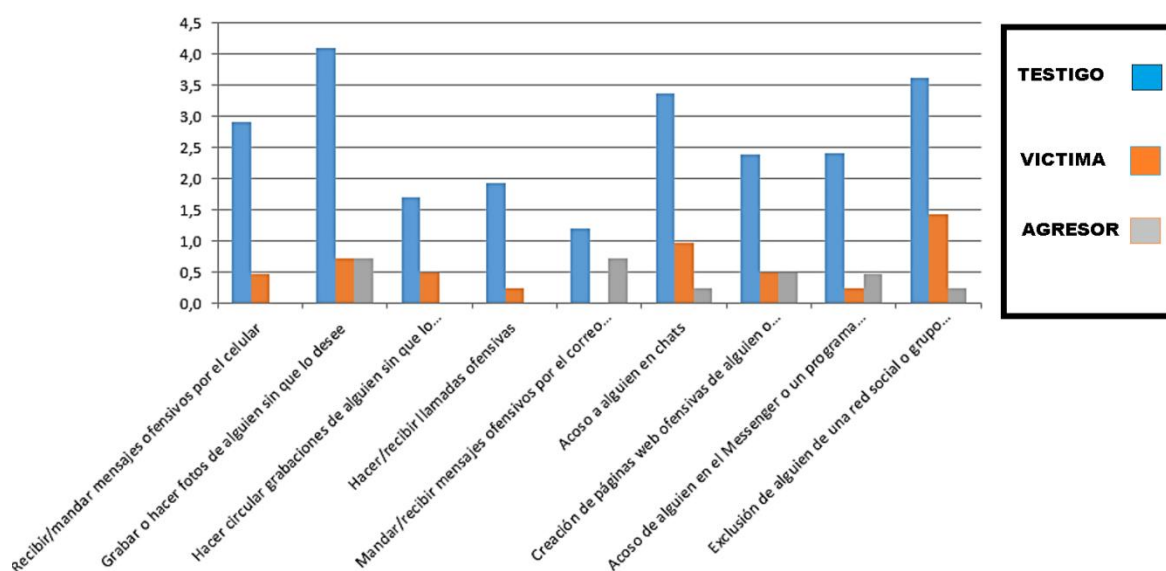


Gráfico 2 Incidencia del ciberbullying desde la perspectiva de los actores (testigo, víctima o agresor).

Como se observa en el gráfico 2 otra de las manifestaciones del bullying es el ciberbullying, que se presenta en la interacción de agresores, testigos y víctimas ejerciéndose una agresión intencional repetidas veces a través de las redes en internet, sin que la víctima pueda defenderse (Smith et al., 2008), desde la perspectiva del testigo la

mayor manifestación es grabar o hacer fotos (4,1%) situación que pasa casi de manera inadvertida tanto para la víctima como para el agresor con una incidencia de (0,7%).

Al igual que las manifestaciones anteriores el testigo señala haber presenciado el acoso en uno de sus compañeros o amigos a través del chat (3,4%) seguido de recibir o mandar mensajes ofensivos en el celular. Mientras que la víctima y el agresor la incidencia es de (1%) y (0,2%) respectivamente. la baja incidencia en las manifestaciones del bullying por parte de la víctima pudieran estar asociadas a sentimientos de pena, vergüenza o culpa en tanto que en el caso del agresor este tipo de manifestaciones no son percibidas como situaciones graves de maltrato entre pares. .Teniendo en cuenta los escenarios en que se hace más frecuente el ciberbullying, desde la perspectiva de los tres actores es decir testigo, víctima, agresor se encuentra en su orden las redes sociales, el uso de Facebook e instagran para la publicación de fotos sin el consentimiento de la víctima, seguido de las redes sociales del WhatsApp, el chat, Messenger y las páginas web.

Los resultados anteriores de intimidación y exclusión coinciden con los hallazgos de Del Barrio (2003) en caracterización del matoneo en instituciones educativas de Bogotá; Wang J, Iannotti RJ, Nansel TR (2009) en acoso escolar entre los adolescentes en los Estados Unidos: físico, verbal, relacional y cibernético, donde se encontró que el 13,6% de los estudiantes acosaban a sus compañeros por vía electrónica. Ante éste tipo de manifestaciones, se incrementan los factores de riesgo, si se tiene en cuenta que por la alta difusión de las redes sociales, se dificulta detener la agresión y terminar con el sufrimiento de la víctima (Ortega, Del Rey & Casas, 2012; Orjuela, Cabrera, Calmaestra, Mora-Merchá, & Ortega-Ruíz, 2013).

8.3 Incidencia de las manifestaciones según los escenarios en los que se producen las acciones de maltrato, en los centros educativos de básica secundaria: patios, aulas, inmediaciones del centro, etc.

De las distintas respuestas emitidas por los participantes independientemente del rol de los actores (testigo, víctima, agresor), el maltrato entre iguales por abuso de poder se da en escenarios diversos, son los más visibles el salón de clases, el patio, el pasillo, como los lugares donde se dan con mayor frecuencia casi todas las manifestaciones.

Tabla 9
Incidencia de las manifestaciones según lugar de ocurrencia

	Me ignoran	No me dejan participar	Me insultan	Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan	Hablan mal de mí	Me esconden cosas	Me rompen cosas	Me roban cosas	Me pegan	Me amenazan solo para meterme miedo	Me acosan sexualmente	Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, pedirme los zapatos, etc.)	Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.)
Patio	19,1	12,7	12,7	12,8	16,4	9,2	9,0	13,2	13,8	14,0	23,1	19,0	9,5
En los baños	3,2	3,9	4,5	3,0	0,0	5,8	9,0	5,7	3,4	0,0	11,5	0,0	0,0
Pasillos	10,6	5,9	5,5	3,0	6,1	3,3	4,5	1,9	5,2	9,3	15,4	14,3	23,8
Clase	37,2	66,7	43,6	55,5	38,8	69,2	64,2	65,1	53,4	46,5	26,9	33,3	28,6
Comedor	2,1	1,0	2,7	1,2	1,8	2,5	3,0	1,9	3,4	4,7	11,5	19,0	4,8
Salida del colegio	4,3	2,9	8,2	2,4	2,4	2,5	3,0	2,8	1,7	9,3	3,8	0,0	4,8
Cualquier sitio	17,0	4,9	18,2	16,5	24,8	6,7	6,0	5,7	10,3	7,0	0,0	4,8	9,5
Fuera del colegio por alumnos	1,1	0,0	1,8	1,8	5,5	0,0	1,5	1,9	1,7	4,7	0,0	4,8	0,0

Fuera del colegio, por persona ajena al colegio	5,3	2,0	2,7	3,7	4,2	0,8	0,0	1,9	6,9	4,7	7,7	4,8	19,0
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Al relacionar el lugar de ocurrencia con las manifestaciones de maltrato como se evidencia en la tabla 9, es el salón de clases el lugar donde se vivencian todas las formas de maltrato entre iguales por abuso de poder, destacándose mayor incidencia la agresión indirecta de tipo física tales como esconder cosas (69,2%); exclusión social caracterizado por no dejar participar (66,7%); agresión física indirecta como robar cosas (65,1%) y romper cosas (64,2%); la agresión verbal directa (poder apodos 55,5% para ridiculizar) e insultar (43,6%); con menor incidencia se da la agresión física directa como pegar (53,4%), amenazar solo para meter miedo (46,5) y obligar a hacer cosas (33,3%). Hallazgos que también fueron observados en otros estudios como los realizados por el Defensor del Pueblo Español (2000); Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005); Uribe, Orcasitas y Aguilón (2007); González, Mariaca y Arias (2014) y (Ruíz, 2015).

Otros espacios donde también se presenta pero con menor incidencia son el patio y pasillos de la escuela, lugares que son aprovechados para acosar sexualmente; ignorar y hablar mal; comportamientos estos que pueden relacionarse con la ausencia de una persona adulta que pueda supervisarles. Tales resultados, coinciden con los reportados en el Informe del Defensor del Pueblo Español (2000, 2006); por Hoyos, Molineros y Valega (2008) y Hoyos y Romero (2007).

9.4 Estrategias de comunicación para resolver los conflictos

Ante todos estos comportamientos negativos que se dan en el maltrato entre iguales por abuso de poder, se establecen estrategias para resolver los conflictos o buscar ayuda. Como se muestra en el gráfico 3, el estudiante víctima de bullying por uno o varios compañeros tiende a contárselo a un amigo o amiga, con mayor frecuencia que a alguna otra persona. Resultados que se asemeja a los hallados en otros estudios (Defensor del Pueblo, 2000, 2006; Del Barrio, Martín, Montero, et al., 2003c; Hoyos, Olmos, Valega & Vega, 2009).

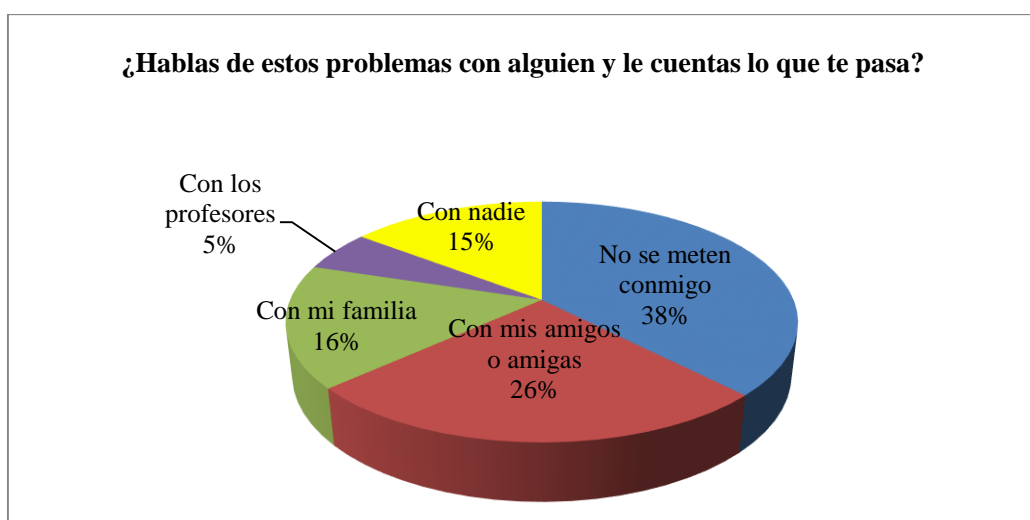


Gráfico 3 Estrategia de comunicación para encontrar solución

Informan los participantes del estudio que las personas a las que menos acuden para hablar de lo que les pasa es con los profesores esto último también coincide con los hallazgos de Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009).

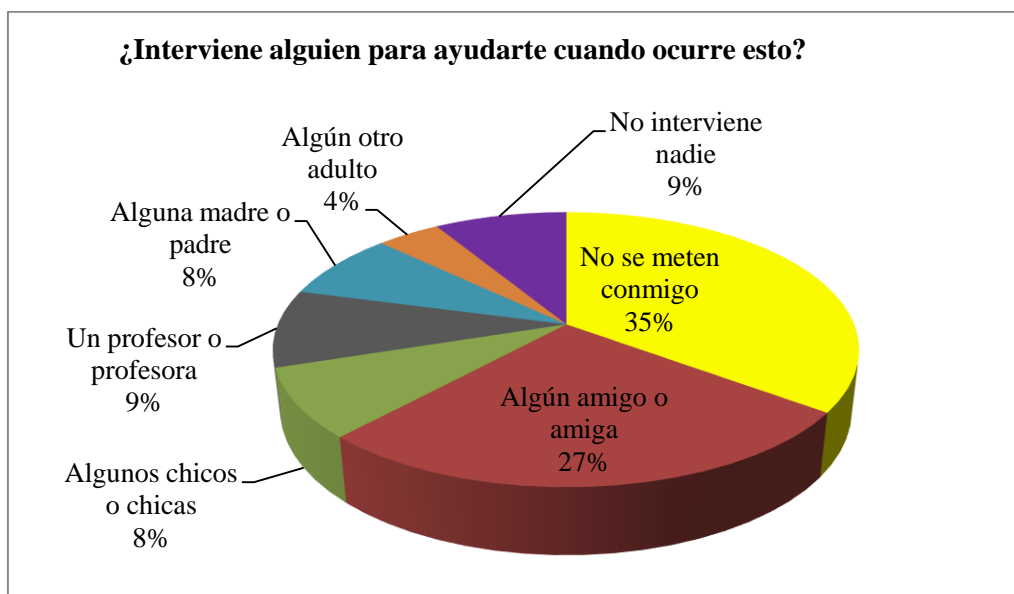


Gráfico 4 Búsqueda de ayuda de la víctima ante este tipo de situación

Ante las manifestaciones de maltrato, generalmente, es el amigo o la amiga con un 27% quien interviene en este tipo de situación para ayudarlo, seguido de profesores y padres de familia. En menor medida otro adulto. Hallazgos que coinciden con lo encontrado por González, Mariaca y Arias (2014).

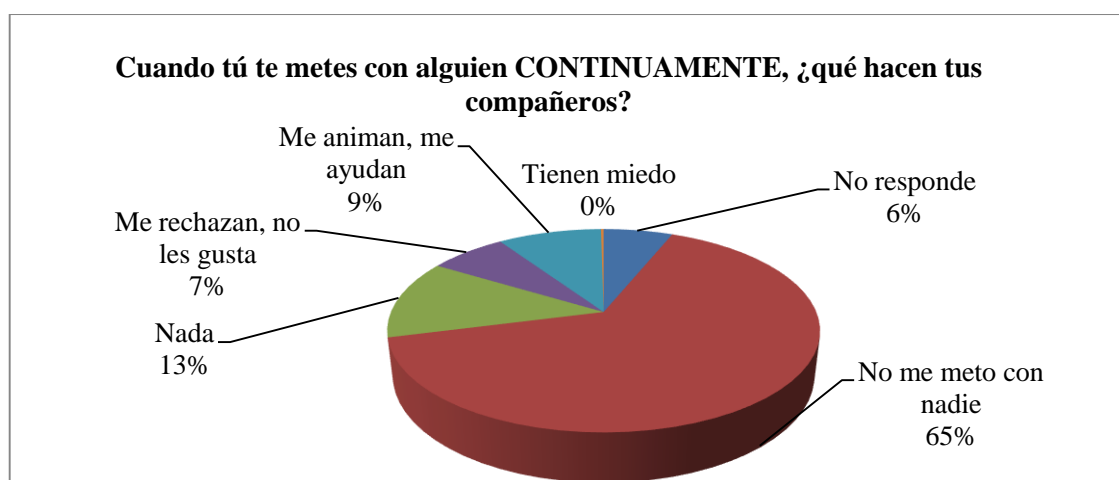


Gráfico 5 Respuesta de los testigos ante la manifestación de maltrato desde la perspectiva del agresor

Desde el punto de vista del agresor, solo un 35% de los participantes se reconoce en esta condición. Por lo general cuando agreden a uno de sus pares, el 7% no comparte la actuación mientras que un 9% se coloca como aliado.

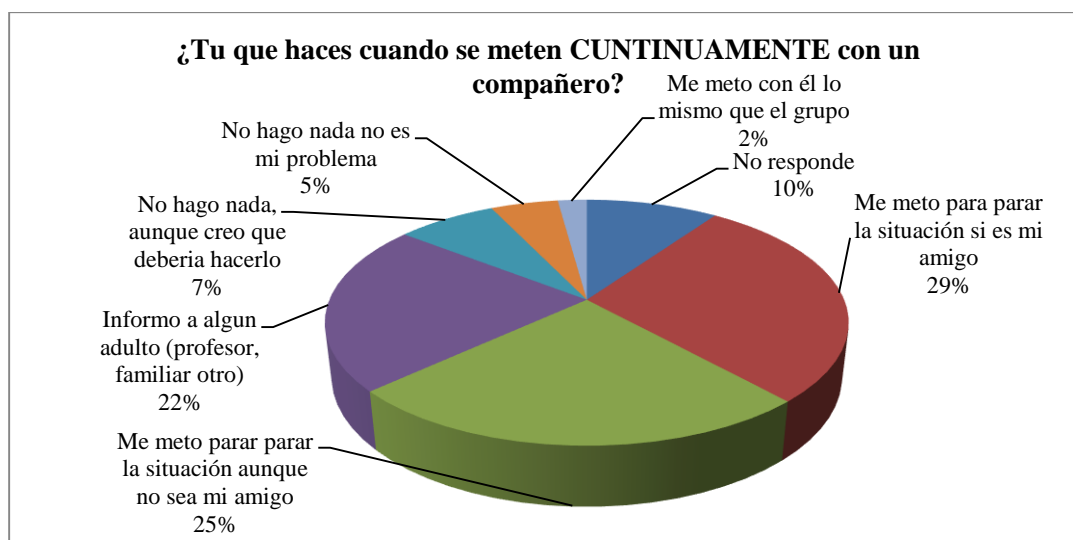


Gráfico 6 Respuesta de los testigos ante la manifestación de maltrato desde la perspectiva del testigo

Desde el punto de vista del testigo, el 25% decide intervenir para detener la situación aunque no sean amigos; el 29 % se mete para parar la situación solo si se trata de un amigo mientras que el 22% informan casi siempre a un adulto (profesor, familiar u otro). El hecho de intervenir para detener la situación si se trata o no de un amigo puede estar relacionada con razonamientos de tipo moral y dilemas abstractos a los que se enfrentan los adolescentes cuando se ven comprometidos uno de sus amigos o conocidos (Gilligan y otros (2000); también puede deberse a los sentimientos de empatía o solidaridad que afloran en la resolución de problemas interpersonales, los cuales se hacen presentes a medida que van desarrollando el conocimiento social (Coleman & Hendry, 2003). En

principio, el juicio moral no permite aceptar los actos de violencia, lo que le impulsa a intervenir en algunos caso aunque no sea su amigo.

9.5 Ocurriencia de cada uno de los aspectos de maltrato (físico, verbal, mixto, exclusión) en relación con la edad, curso, género.

Mediante este análisis, se trata de identificar la relación que existe entre las manifestaciones del *bullying* y su relación con variables demográficas como edad, curso y género, de tal manera que se puedan establecer factores de riesgo que están incidiendo en la aparición del fenómeno.

Tabla 10

Incidencia (%) de las manifestaciones del bullying según la edad del testigo

Categoría de respuesta: Muchas veces vs edad										
	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Ignorar	0,0	9,9	11,1	13,6	17,3	25,9	14,8	4,9	1,2	1,2
No dejar participar	0,0	9,7	13,9	12,5	23,6	16,7	11,1	9,7	1,4	1,4
Insultar	0,0	7,9	12,4	17,3	19,8	20,3	11,4	7,9	2,5	0,5
Poner apodos	0,4	6,0	11,2	16,7	18,7	20,3	14,3	9,2	2,4	0,8
Hablar mal	0,0	9,8	14,0	17,6	21,2	19,2	8,3	6,7	2,6	0,5
Esconder cosas	0,0	5,4	11,5	15,5	21,6	23,6	12,8	7,4	1,4	0,7
Romper cosas	0,0	8,2	8,2	20,4	26,5	28,6	4,1	2,0	2,0	0,0
Robar cosas	0,0	4,1	13,4	19,6	27,8	21,6	8,2	4,1	1,0	0,0
Pegar	0,0	10,3	16,2	20,5	21,4	15,4	8,5	6,8	0,9	0,0
Amenazar	0,0	9,9	18,5	13,6	24,7	19,8	8,6	3,7	0,0	1,2
Acosar sexualmente	0,0	27,3	0,0	0,0	45,5	9,1	0,0	18,2	0,0	0,0

Obligar a hacer cosas	0,0	11,8	41,2	11,8	23,5	11,8	0,0	0,0	0,0	0,0
Amenazar con armas	0,0	0,0	15,4	15,4	23,1	38,5	7,7	0,0	0,0	0,0

Con respecto a las manifestaciones del *bullying* y la edad desde la perspectiva del testigo, la tabla 10 muestra que a medida que aumenta la edad de éstos, aumenta la frecuencia en la participación como testigos de las distintas manifestaciones de violencia por abuso de poder, señalando que ven lo que ocurre con mayor incidencia en hablar mal de él o ella, seguida de robar cosas y obligar a hacer cosas.

Esas últimas manifestaciones tienden a ser percibida con más frecuencia en los grupos de menor edad (entre 11 a 15 años), con una incidencia baja de amenazar con armas. Tendencias que van disminuyendo en la medida que aumenta la edad. Resultados que se aproximan a lo encontrado por Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009); Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005). Como dato relevante se halló que los menores de diez años escasamente participan como testigos, siendo una de las manifestaciones de *bullying* que alcanzan a percibir en una pequeña incidencia el hecho de poner apodos.

Tabla 11

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre iguales según el curso del testigo

Categoría de respuesta: Muchas veces/vs curso						
	6	7	8	9	10	11
Ignorar	21,0	13,6	17,3	22,2	17,3	8,6
No dejar participar	15,1	23,3	23,3	16,4	13,7	8,2
Insultar	6,1	24,4	20,6	20,0	16,1	12,8
Poner apodos	4,9	22,2	19,6	21,3	17,3	14,7
Hablar mal	6,6	21,0	21,6	24,0	16,8	10,2
Esconder cosas	8,0	19,0	23,4	16,1	24,1	9,5
Romper cosas	21,6	17,6	21,6	21,6	9,8	7,8

Robar cosas	11,6	25,3	24,2	21,1	10,5	7,4
Pegar	11,0	24,0	29,0	13,0	15,0	8,0
Amenazar	15,5	36,6	16,9	12,7	8,5	9,9
Acosar sexualmente	68,8	0,0	6,3	12,5	6,3	6,3
Obligar a hacer cosas	47,8	21,7	21,7	4,3	4,3	0,0
Amenazar con armas	50,0	13,6	27,3	0,0	9,1	0,0

Desde la perspectiva del testigo teniendo en cuenta el curso y su relación con el bullying se halló que a menor grado de escolaridad existe mayor incidencia de acosar sexualmente, obligar a hacer cosas que no quiere y amenazar con armas. Manifestaciones éstas que tienden a disminuir a medida que aumenta el grado del curso (ver tabla 11). Por otro lado, según los testigos, las agresiones verbales, directa e indirectamente suelen ser más frecuentes en los cursos de los grados séptimo y octavo. Estos últimos resultados muestran cierta similitud con lo reportado por Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009); Del Barrio et al (2003) y Defensor del Pueblo (2000).

Tabla 12

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género de los testigos

	Muchas veces	
	M	F
Ignorar	40,7	59,3
No dejar participar	42,5	57,5
Insultar	39,0	61,0
Poner apodos	41,5	58,5
Hablar mal	34,4	65,6
Esconder cosas	40,3	59,7
Romper cosas	48,0	52,0
Robar cosas	42,4	57,6
Pegar	50,4	49,6

Amenazar	54,9	45,1
Acosar sexualmente	36,4	63,6
Obligar a hacer cosas	55,6	44,4
Amenazar con armas	61,5	38,5

Desde el punto de vista de los testigos y el género, como se observa en la tabla 12, las chicas observan con más frecuencia agresiones verbales como hablar mal e insultar con 65,6% y 61,0% respectivamente y acosar sexualmente. Los chicos tienden a observar en su condición de testigo más agresiones físicas como amenazar con armas (61,0%), obligar a hacer cosas (55%) y amenazar solo para meter miedo (54,9%).

La percepción de los testigos de mayores manifestaciones de agresiones físicas más en los chicos que en las chicas probablemente se encuentran relacionadas con características de la adolescencia temprana (10 a los 14 años), donde a las niñas les resulta más fácil tomar autoconciencia de las normas y del autocontrol, poniendo en desventaja a los varones quienes actúan de manera impulsiva y tienden a pensar de manera acrítica, además las niñas están más expuestas a ser acosadas sexualmente, pero también ambos sexos pueden llegar a sentirse confundidos acerca de su propia identidad personal y sexual, lo que los hace más vulnerables a la intimidación y acoso (UNICEF, 2011, en Estado mundial de la infancia, 2011. p. 6).

Tabla 13

Incidencia (5) de manifestaciones de maltrato entre pares según la edad de la víctima

Categoría de respuesta: Muchas veces/ edad de la víctima										
	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19

Me ignoran	0,0	31,8	13,6	4,5	13,6	13,6	18,2	0,0	0,0	4,5
No me dejan participar	2,6	17,9	10,3	7,7	15,4	17,9	17,9	5,1	2,6	2,6
Me insultan	0,0	15,6	12,5	15,6	12,5	18,8	12,5	6,3	3,1	3,1
Me ponen apodos	0,0	15,8	12,3	17,5	17,5	15,8	12,3	5,3	1,8	1,8
Hablan mal de mi	0,0	7,9	17,5	14,3	20,6	19,0	15,9	3,2	1,6	0,0
Me esconden cosas	0,0	16,0	12,0	12,0	12,0	20,0	20,0	0,0	4,0	4,0
Me rompen cosas	0,0	11,1	33,3	0,0	11,1	22,2	11,1	11,1	0,0	0,0
Me roban cosas	0,0	5,4	13,5	18,9	21,6	27,0	8,1	5,4	0,0	0,0
Me pegan	0,0	22,2	16,7	22,2	5,6	22,2	11,1	0,0	0,0	0,0
Me amenazan solo para meterme miedo	0,0	25,0	8,3	8,3	8,3	25,0	25,0	0,0	0,0	0,0
Me acosan sexualmente	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	16,7	33,3	16,7	0,0	0,0
Me obligan a hacer cosas	0,0	20,0	10,0	10,0	20,0	20,0	10,0	10,0	0,0	0,0
Me amenazan con armas	0,0	20,0	20,0	0,0	20,0	20,0	0,0	20,0	0,0	0,0

Desde el punto de vista de la víctima, las manifestaciones de maltrato en función de la edad, como lo indica la tabla 13, son los y las estudiantes de los 11 y los 16 años quienes muestran mayor incidencia de estar sometidos y sometidas a conductas de exclusión social como ignorar; de agresión verbal como insultar y poner apodos, manteniéndose de forma constante. De igual modo, en estas edades son víctimas de agresiones físicas siendo las de mayor incidencia las manifestaciones de pegar, robar cosas; obligar a hacer cosas que no quieren, amenazar para meter miedo, y amenazar con armas.

Se destaca el acosar sexualmente es más frecuente en los 12 y 16 años. Las edades de 10, 18 y 19 no se reportan como víctimas de agresiones físicas y acoso. Los menores de 10 años suelen sentirse víctimas de exclusión al no dejarlos participar. Algunos estudios han mostrado que a menor edad son más visibles las formas de maltrato físico directo e indirecto (Cajigas et al., 2006), con una tendencia a disminuir en edades más avanzadas. Estos resultados son similares a los revelados por Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009)

quienes encontraron que el reporte de victimas disminuye levemente en los grupos de edades superiores, hallazgos a los que también llegaron Gonzales, Mariaca y Arias (2014) en el estudio exploratorio del bullying en Medellín, destacando la agresión verbal y física predominantes en estudiantes de 11 años.

Tabla 14

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género de la víctima

	Muchas veces me ocurre	
	M	F
Ignorar	36,4	63,6
No dejar participar	35,9	64,1
Insultar	40,6	59,4
Poner apodos	53,4	46,6
Hablar mal	26,6	73,4
Esconder cosas	48,0	52,0
Romper cosas	44,4	55,6
Robar cosas	32,4	67,6
Pegar	55,6	44,4
Amenazar	50,0	50,0
Acosar sexualmente	50,0	50,0
Obligar a hacer cosas	50,0	50,0
Amenazar con armas	20,0	80,0

En el análisis de la condición de víctima muestra la tabla 14, que las chicas se encuentra amenazadas con armas (80%), hablar mal (73,4%), robar cosas (67,6%) y no dejar participar (64,1%) como formas de maltrato por abuso de poder (físico, verbal y exclusión); los chicos sienten que son más agredidos físicamente con pegar (55,6%),

amenazar con hacer cosas, obligar a hacer cosas y acosar sexualmente con 50% respectivamente, acompañado de apodos (53,4). Cabe señalar de manera general que según la variable género las mujeres son más agredidas físicamente mediante la intimidación con armas y sufren las distintas manifestaciones del maltrato verbal y señalan sentirse excluidas socialmente; no existen diferencia en la incidencia de maltrato físico; tanto chicos y chicas reportan ser agredidos físicamente en proporciones similares. Resultados estos que coinciden con los resultados de Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009); Del Barrio et al (2003) y Defensor del Pueblo (2000, 2007); González, Mariaca, y Arias (2014).

Tabla 15

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el curso de la víctima

Categoría de respuesta: Muchas veces/curso	6	7	8	9	10	11
Me ignoran	40,9	13,6	27,3	9,1	4,5	4,5
No me dejan participar	23,1	15,4	20,5	17,9	12,8	10,3
Me insultan	25,0	15,6	25,0	15,6	9,4	9,4
Me ponen apodos	32,8	12,1	17,2	19,0	8,6	10,3
Hablan mal de mi	20,3	20,3	20,3	23,4	7,8	7,8
Me esconden cosas	24,0	24,0	20,0	8,0	8,0	16,0
Me rompen cosas	11,1	33,3	22,2	11,1	0,0	22,2
Me roban cosas	16,2	18,9	29,7	24,3	5,4	5,4
Me pegan	38,9	16,7	27,8	11,1	5,6	0,0
Me amenazan solo para meterme miedo	33,3	16,7	25,0	8,3	0,0	16,7
Me acosan sexualmente	33,3	0,0	0,0	16,7	0,0	50,0
Me obligan a hacer cosas	20,0	20,0	30,0	10,0	0,0	20,0
Me amenazan con armas	20,0	0,0	40,0	20,0	0,0	20,0

Con relación al curso de la víctima indican los resultados, que son los estudiantes de los tres primeros grados quienes se consideran mayormente asediados, sintiéndose excluidos

socialmente. Verbalmente, se consideran agredidos mediante apodos, insultos y conversaciones a espaldas suyas. Si bien las agresiones físicas se perciben de manera generalizada en todos los cursos, son más frecuentes en el sexto grado el predominio de golpes, amenazas solo para meter miedo y el acoso sexual. El ser objeto de agresión física indirecta como romper cosas es más usual en el grado octavo y séptimo en orden de importancia. Los participantes del grado octavo señalan ser víctimas de hurtos, intimidaciones y amenazas con armas. Son los estudiantes del último grado quienes manifiestan sentirse acosados sexualmente. Hallazgos estos que concuerda con lo reportado por Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009); Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005); Defensor del Pueblo (2000, 2007); Del Barrio et al (2003), Olweus, 1993 citado por Butler y Platt (2008, Hoyos et al, 2011), quienes coinciden que la presencia de bullying es más frecuente en los cursos del primer ciclo, especialmente en el primer grado.

Tabla 16

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según la edad del agresor

Categoría de respuesta: Muchas veces/ edad del agresor										
	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Le ignoro			13,3	20,0	20,0	6,7	20,0	20,0		
No le dejo participar		28,6	14,3	14,3	28,6			14,3		
Le insulto		9,1	9,1	9,1	18,2	27,3	18,2		9,1	
Le pongo apodos		5,6	22,2	11,1	11,1	27,8	16,7		5,6	
Hablo mal de él o ella		11,1	16,7	11,1	5,6	22,2	27,8		5,6	
Le escondo cosas		30,8	15,4	15,4	15,4	7,7	7,7		7,7	
Le rompo cosas		20,0	20,0	20,0	20,0		20,0			
Le robo cosas		16,7	16,7	16,7		33,3	16,7			
Le pego		33,3	16,7	16,7			16,7		16,7	
Le amenazo		33,3	16,7	0,0	16,7		33,3			
Le acoso sexualmente		10,0	20,0	5,0	20,0	20,0	15,0	10,0		
Le obligo a hacer cosas			33,3			33,3	33,3			
Le amenazo con armas					50,0		50,0			

Al analizar las manifestaciones de maltrato por abuso de poder con respecto a la edad de los agresores, se halló como lo muestra la tabla 16 la exclusión social identificada como ignorar se da de manera sostenida en los grupos de edades de 12 a 17 años, mientras que el no dejar participar ocurre entre los 11 y 14 años. Con respecto a las agresiones verbales los insultos, poner apodos y hablar mal se extienden a edades más avanzadas (18 años). Los agresores en edad de 11 años son quienes más incurren en manifestaciones de pegar y amenazar (33% respectivamente), esconder y romper cosas; el robar cosas a los 16 años (33,3%). Amenazar para obligar a hacer cosas en edades de 13, 15 y 16; el maltrato mixto como acosar sexualmente está presente en forma generalizada hasta 17 años y una alta proporción de agresores en edades de 14 y 16 años reconocen hacer uso de las armas, manifestaciones estas que suelen ser consideradas como más graves o de tipo delictivas. Al parecer son las edades entre los 12 y los 14 más frecuentes de los agresores. Los resultados aquí anotados contrastan con estudios nacionales e internacionales como los realizados por González, Mariaca, y Arias (2014); Cassiani, Gómez, Cubidez y Hernández (2011); Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009); Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005); Del Barrio et al (2003); Defensor del Pueblo (2000).

Lo anterior puede tener relación con lo descrito por Bassols (2012) cuando enfatiza la presencia de manifestaciones crónicas y prolongadas de asedio moral e intimidaciones en algunos jóvenes particularmente en la pubertad y adolescencia temprana. Además a estas edades se dan situaciones conflictivas internas, de confrontación, malas interpretaciones, maquinación y deslealtad Perinat y Corral (2003), que puede llevarlos a afiliarse a los grupos socialmente desviados como las bandas o pandillas, grupos delincuenciales ya sean

espontáneos o de oportunidad; conclusiones a las que llegó también Carnevali & Kallman (2007) refiriéndose a las presiones del grupo juvenil que influyen en el adolescente orientándolos a la pertenencia de grupos desviados, para obtener reconocimiento y sentirse protegido de asaltos o ataques por parte de otros grupos.

Tabla 17

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el curso del agresor

Categoría de respuesta: Muchas veces/vs curso	6	7	8	9	10	11
Le ignoro	6,7	13,3	20,0	13,3	40,0	6,7
No le dejo participar	71,4	0,0	0,0	0,0	28,6	0,0
Le insulto	27,3	9,1	9,1	27,3	9,1	18,2
Le pongo apodos	22,2	16,7	27,8	22,2	0,0	11,1
Hablo mal de él o ella	22,2	22,2	5,6	22,2	16,7	11,1
Le escondo cosas	46,2	15,4	15,4	7,7	7,7	7,7
Le rompo cosas	60,0	0,0	0,0	0,0	20,0	20,0
Le robo cosas	50,0	0,0	0,0	33,3	0,0	16,7
Le pego	50,0	16,7	0,0	16,7	0,0	16,7
Le amenazo	57,1	14,3	0,0	14,3	14,3	0,0
Le acoso sexualmente	50,0	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0
Le obligo a hacer cosas	33,3	0,0	33,3	0,0	33,3	0,0
Le amenazo con armas	0,0	0,0	50,0	0,0	50,0	0,0

En lo que se refiere al curso escolar del agresor la exclusión social es más frecuente en el grado décimo, lo que difiere de los hallazgos de Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005) quienes señalan que estas manifestaciones se presentan más en el grado séptimo, mientras que no dejar participar a otros es usual en el sexto grado. Las agresiones verbales se dan de manera generalizada en todos los cursos predominando en los grados de primero y noveno los insultos, seguido de los apodos. Con respecto a la agresión física se reconocen como

agresores con mayor presencia en el grado sexto con índices altos de incidencia en todas sus manifestaciones, exceptuando el uso de armas, el cual si se presenta en los grados de octavo y décimo donde también se manifiesta el acoso sexual y el chantaje. Estos datos se aproximan a los resultados de la Defensoría del Pueblo (2000, 2007) y a otros estudios como los realizados por Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009).

Tabla 18

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género del agresor

	Muchas veces lo hago	
	M	F
Le ignoro	46,7	53,3
No le dejo participar	85,7	14,3
Le insulto	81,8	18,2
Le pongo apodos	61,1	38,9
Hablo mal de él o ella	44,4	55,6
Le escondo cosas	76,9	23,1
Le rompo cosas	20,0	80,0
Le robo cosas	66,7	33,3
Le pego	83,3	16,7
Le amenazo	85,7	14,3
Le acoso sexualmente	50,0	50,0
Le obligo a hacer cosas	66,7	33,3
Le amenazo con armas	50,0	50,0

Por otra parte, indica la tabla 18 que los varones son quienes se reportan más frecuentemente como agresores en casi todas las manifestaciones, sin embargo se destaca que tanto hombres como mujeres acosan sexualmente y amenazan con armas en la misma

proporción (50%) con predominio en los hombres de no dejar participar (87,5) e insultar (81,8). De otro lado las mujeres tienen la tendencia a romper cosas (80,0%), hablar mal (55,6%) y a ignorar (53,3%); coincidiendo con lo hallado por González, Mariaca y Arias (2014); Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009), Defensoría del Pueblo (2000, 2007).

Tabla 19

Incidencia (%) de manifestaciones de maltrato entre pares según el género desde la perspectiva de los actores (testigo, víctima y agresor)

	Testigo		Victima		Agresor	
	M	F	M	F	M	F
Ignorar	40,7	59,3	36,4	63,6	46,7	53,3
No dejar participar	42,5	57,5	35,9	64,1	85,7	14,3
Insultar	39,0	61,0	40,6	59,4	81,8	18,2
Poner apodos	41,5	58,5	53,4	46,6	61,1	38,9
Hablar mal	34,4	65,6	26,6	73,4	44,4	55,6
Esconder cosas	40,3	59,7	48,0	52,0	76,9	23,1
Romper cosas	48,0	52,0	44,4	55,6	20,0	80,0
Robar cosas	42,4	57,6	32,4	67,6	66,7	33,3
Pegar	50,4	49,6	55,6	44,4	83,3	16,7
Amenazar	54,9	45,1	50,0	50,0	85,7	14,3
Acosar sexualmente	36,4	63,6	50,0	50,0	50,0	50,0
Obligar a hacer cosas	55,6	44,4	50,0	50,0	66,7	33,3
Amenazar con armas	61,5	38,5	20,0	80,0	50,0	50,0

Con respecto a la ocurrencia de cada uno de las manifestaciones de maltrato según el género de los actores, se observa en la tabla 19 que hay diferencias marcadas entorno a la forma como se ejerce el maltrato. En términos generales son las mujeres quienes se encuentran mayormente victimizadas con manifestaciones de maltrato en casi todas las formas. Estudios realizados en la ciudad de Medellín refieren que las mujeres tienen una

mayor tendencia a burlarse más de sus compañeros (González, Mariaca, & Arias, 2014; Hoyos y Córdoba, 2005; el Defensor del Pueblo Español, 2000).

Como se observa los chicos independientemente de su papel de testigo, víctima o agresor señalan mayor incidencia en las agresiones físicas. En términos de la víctima, de manera general, son las mujeres quienes se encuentran más agredidas verbal y físicamente con diferencias significativas, lo que implica igualmente maltrato psicológico. Resultados también encontrados por Hoyos y Córdoba (2005) en el maltrato entre iguales desde la psicología del Caribe, y por el Defensor del Pueblo Español (2000- 2007).

Conclusiones

Como resultado del anterior análisis, discusión y de la revisión teórica se dan a conocer las siguientes conclusiones:

El estudio de incidencia devela las manifestaciones de maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social en las instituciones educativas de secundaria en el Distrito Turístico, Cultural e Histórico de Santa Marta, confirmando con ello la presencia del bullying. Si bien es un fenómeno que se ha vuelto generalizado en los centros escolares, resulta preocupante por el grado de incidencia y las graves expresiones de éste.

Desde los actores implicados en las manifestaciones del *bullying* es mayor el porcentaje de estudiantes que se identifican como testigos de los actos de violencia que involucra a uno a varios compañeros dentro de la escuela. Esto se explica en razón a que son más los observadores involucrados y no involucrados en los eventos registrados; en la misma dinámica del maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión los testigos representan el grupo más numeroso (Defensor del Pueblo de España, 2000; Hoyos, 2005, 2010; Hoyos y Romero (2007); Hoyos, Llanos y Valega (2012).

Las víctimas corresponden a casi la décima parte de la población que se identifica como testigos; se deduce que de cada diez testigos hay una víctima, esto sin contar aquellos que por timidez, miedo, intimidación o impotencia, guardan silencio y pasan de manera inadvertida (Bassols, 2012), por lo que la incidencia puede ser mayor.

Por el número de agresores, en mayor proporción que la víctima, se percibe una falta de conciencia para reconocerse como tal o dificultad para identificar que algunos de sus actos resultan ser lesivos para otros. Los cuales pueden deberse a conflictos en las relaciones interpersonales en los grupos, propios de la adolescencia generando sentimientos negativos (Perinat & Corral, 2003; Inderbitzen, Clark & Solano, 1992; Inderbitzen et al., 1997; Walters e Inderbitzen, 1998).

De otra parte, los estilos de comunicación entre los jóvenes pueden estar viciados por códigos y estereotipos que llegan a ser aceptados y utilizados como una manera normal de relacionarse y que se han vuelto costumbre en culturas como la caribeña donde las burlas y bromas rompen el límite del respeto por el otro. El hecho de aceptarlo como algo normal ha llevado a que la violencia escolar se perpetúe (Gómez, 2005 citado por González, Mariaca & Arias, 2014), sin que se apliquen los correctivos del caso.

Desde la triada testigo – víctima – agresor, de manera excluyente hay quienes asumen el rol testigo y víctima, o de agresor - testigo al mismo tiempo, lo que impide aún más tomar conciencia de la naturaleza de sus actos. Esto se refuerza con los planteamientos de Fernández (1999, citado en Prieto, Carrillo y Jiménez, 2005) y Hoyos et al (2009) quienes sostiene que “la incidencia del maltrato entre compañeros se hace evidente a partir de la conciencia que tengan los protagonistas al respecto”. Además el hecho de ser testigo aunque no tomen la iniciativa, si participan de ellas, pudiendo influir en el aumento o disminución de la agresividad (Olweus, 1998).

Las manifestaciones del maltrato por abuso de poder y exclusión social son variadas. Desde la perspectiva de los testigos, la víctima y el agresor hay mayor incidencia del

maltrato verbal caracterizado por poner apodo para ridiculizar, insultarle o hablar mal junto con la exclusión social como ignorar y no dejar participar. Lo que puede estar asociado a pobres relaciones interpersonales matizadas por conductas negativas u hostiles cargas de insultos y rechazos que tienen el poder de causar daño (Ortega, 1992; Martínez et al, 2006, p., 388); “agresiones que se constituyen en un arma silenciosa que carcome y mina la autoestima de quien soporta este maltrato” (Hoyos, Aparicio y Córdoba, 2005).

Se evidencian agresiones físicas indirectas con mayor incidencia en esconder y robar cosas desde la perspectiva del testigo y la víctima; por otra parte quienes se identifican como agresor describen como relevante acosar sexual a sus compañeros con una incidencia baja, hecho que tiende a pasar desapercibido para los testigos y víctimas, coincidiendo con otros estudios que reportan esta manifestación de maltrato de manera muy inusual (Defensor del Pueblo, 2000; Hoyos, Aparicio & Córdoba, 2005).

Visto desde la perspectiva de testigo, víctima y agresor, las agresiones físicas indirectas y acoso sexual pueden estar relacionadas con la escasa conciencia para reconocer estas manifestaciones como agresiones, probablemente porque están asociados a actos cotidianos y erróneamente aceptados (D’Angelo & Fernández, 2011). Si bien el acoso sexual es la manifestación más usual para el agresor, en edades tempranas de la pubertad, no debería ser catalogada como grave ni antisocial si se tiene en cuenta que es mayor el estímulo sexual, y el interés hacia el sexo contrario pero también a prácticas homosexuales como mecanismo normales en el proceso de identificación de la identidad sexual. Lo que no quiere decir que este tipo de manifestaciones deban descuidarse porque es donde más se requiere brindar orientación sexual.

Independientemente del rol de los actores (testigo, víctima, agresor) en el maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social es el salón de clases donde se manifiestan todas las modalidades de maltrato (físico, verbal y mixto) con mayor incidencia esconder cosas, exclusión social caracterizado por no dejar participar y la agresión física como robar cosas y romper cosas seguida de la agresión verbal. El patio y pasillos de la escuela, son otros escenarios empleados con menor incidencia para acosar sexualmente; ignorar y hablar mal; manifestaciones asociadas probablemente a la falta de supervisión por parte de un adulto.

Se ha vuelto frecuente el cibera-coso caracterizado por una interacción de los actores marcado por una agresión repetida e intencional hacia la víctima sin que ésta pueda defenderse (Smith et al., 2008), siendo las mayores frecuencias grabar y hacer fotos, excluirlos de la red o acosar a través del chat.

Existe una relación entre las manifestaciones del bullying con la edad, curso y género según el testigo, la víctima y el agresor. Al analizar la edad se halló que a medida que aumenta la edad del testigo, de la víctima y del agresor se incrementan todas las manifestaciones de maltrato por abuso de poder y exclusión particularmente en los estudiantes entre 11 y 16 años, con una tendencia a disminuir en edades superiores, siendo las agresiones físicas de mayor incidencia pegar, robar cosas, obligar a hacer cosas que no quieren, amenazar para meter miedo, y amenazar con armas.

Se destaca altas incidencias el encontrarse acosado sexualmente específicamente en los 12 y 16 año. Los estudiantes de 10 años no son víctimas de maltrato, exceptuando el no dejar participar con una baja incidencia; en edades de 18 y 19 años no hay reportes de

maltrato físico. Se intuye que a menor edad son más visibles las formas de maltrato verbal, físico directo e indirecto (Cajigas et al., 2006), con una tendencia a disminuir en edades más avanzada Hoyos, Olmos, Valega y Vega (2009); Gonzales, Mariaca y Arias (2014).

Algunas manifestaciones como amenazar con armas, obligar a hacer cosas, amenazar para intimidar y el acoso sexual son aceptadas por quienes se reconocen agresores; conductas graves y delictivas que pueden estar asociadas a la influencia de grupos desviados, consumo de licor o sustancias psicoactivas, conflictos interpersonales o familiares.

La edad y el curso son determinantes en la incidencia de las manifestaciones de bullying, se observa desde la perspectiva de los actores, una asociación a la inversa puesto que a menor grado de escolaridad mayor es la incidencia de acosar sexualmente, obligar a hacer cosas y amenazar con armas; las agresiones verbales y la exclusión social, se da de manera generaliza reapareciendo con mayor incidencia en grados superiores en lugar de las agresiones físicas. Son los estudiantes de grado sexto quienes reconocen como agresores con altos índices de incidencia en todas sus manifestaciones, exceptuando el uso de armas, lo que pudiera estar asociado a una pobre supervisión y al hecho de permitirles de niño usar la agresión como una forma de obtener poder y hacer uso de la violencia para resolver los problemas (Ostrosky-Solis, 2008).

Las ocurrencias del maltrato por abuso de poder y exclusión analizadas teniendo en cuenta el género, en términos generales las mujeres señalan ser mayormente victimizadas con manifestaciones de maltrato en casi todas las formas. Si bien los chicos, expresan

mayor incidencia de ser agredidos físicamente, hombres como mujeres acosan sexualmente y amenazan con armas en la misma proporción.

Con respecto a las estrategias para la resolución del conflicto cuando los estudiantes son agredidos por sus compañeros tiende a contar lo que les pasa en primera instancia a los amigos y amigas; lo que se explica por los vínculos de intimidad, empatía y confianza (De la Rúa, 2003, citado por Bohóquez & Rodríguez, 2014); seguido de la familia y en menor incidencia a docentes. Prefieren pedir ayuda a algún amigo o amiga buscando sentirse también apoyos por el grupo; en menor escala docentes y por último a padres de familia lo que puede estar presente una falta de confianza como consecuencia de vínculos inestables, relaciones hostiles o ausencia de dichos padres.

El conocimiento social desarrollado por los adolescentes en esta etapa sirve de amortiguador en algunos casos para manejar situaciones conflictivas entre pares; sobre todo en aquellos casos en que se han incorporado principios y valores éticos con los cuales se ven enfrentados a razonamientos de tipo moral y dilemas cuando ellos, un amigo o conocido se ven comprometidos (Gilligan y otros (2000)). Por otra parte, el desarrollo de competencias socio-afectivas como la empatía y la solidaridad favorecen la resolución positiva de problemas interpersonales, encontrándose a asociada al afecto y apoyo de los padres (Moreira, Sánchez & Mirón (2010)).

Basado en las conclusiones anteriores, se hacen las siguientes recomendaciones:

Para futuras investigaciones en el contexto educativo del Distrito de Santa Marta se sugiere estudiar las causas y consecuencias del Bullying no solo desde la perspectiva de los

actores del maltrato entre pares sino también involucrando a la familia, los docentes y directivos atendiendo a su corresponsabilidad social.

Siendo el salón de clases el escenario más frecuente donde se manifiestan las diferentes modalidades del Bullying seria de interés analizar la dinámica de grupo desde la perspectiva de los tres actores (testigo, víctima o agresor) respecto a las estrategias de comunicación y resolución de conflictos por partes de ellos y de los mismos docentes.

Se recomienda investigar sobre estrategias de intervención en el maltrato entre pares por abuso de poder y exclusión social, a partir de los resultados de estudios de incidencias que permitan determinar hacia donde se deben orientar las acciones de prevención entre los actores y en los escenarios teniendo en cuenta el curso y la edad y sus distintas manifestaciones.

Crear mecanismo o centros de mediación en resolución de conflictos entre pares dentro de las instituciones educativas con personal idóneo para estos casos, ya que el solo llamado de atención o sanciones no garantizan que las conductas de Bullying no vuelvan a ocurrir y donde testigos y víctimas pueden quedar con un sentimiento de impunidad.

Realizar investigaciones de estrategias de intervención del Bullying en los centros educativos desde la cultura del buen trato, la convivencia pacífica, valores humanos, resolución pacífica de conflictos entre pares por abuso de poder y exclusión, tolerancia y aceptación en la disminución de este fenómeno social al interior de los centros educativos del Distrito de Santa Marta.

Analizar las estrategias de intervención referentes a negociación, trabajo en equipo y resolución de conflictos por abuso de poder y exclusión social entre pares y la manera como pueden disminuir las conductas o manifestaciones asociadas al Bullying en el impacto social y personal de los estudiantes de las instituciones educativas en el futuro.

Sería fundamental revisar también la corresponsabilidad del Estado, por lo tanto, desde las Secretarías de Educación, Salud, Gobierno y otras instituciones deberían trabajar articuladamente y realizar el seguimiento permanente al fenómeno sobre todo si se mira como un problema de salud pública que compromete la salud mental y física de cada uno de los actores.

Bibliografía

1. Aguilar Maya, T. (s.f.). *psicoadolescencia.com.ar*. Obtenido de www.psicoadolescencia.com.ar/docs/final021.pdf
2. Alonso, L. M., Murcia, G. M., Herrera, D. G., Comas, M., & Ariza, P. (enero - junio de 2007). Autoestima y relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes de primer semestre de la División Salud de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). *Revista Científica Saluduninorte*, 23(2), versión digital. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/viewArticle/4052/5709>
3. Barrios, O., & Calderón, J. (2008.). *Caracterización del matoneo en instituciones educativas de Bogotá*. . Proyecto de Grado, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. , Universidad Distrital, Bogotá.
4. Bassols, R. (Junio de 2012). Las raíces psicológicas de la violencia. *Temas de psicoanálisis*(4), 1-33.
5. Behrman, R., Kliegman, R., & Jenson, H. (2006). *Tratado de pediatría*. Madrid: Elsevier.
6. Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2005). *School Violence in Context. Culture, Neighborhood, Family, School and Gender*. Oxford: OUP.
7. Blanchard, M., & Muzás, J. (2007). *Acoso escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid: Narcea.
8. Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 293-315.

9. Bohórquez, C., & Rodríguez, D. (Julio - Diciembre de 2014). Percepción de Amistad en Adolescentes: El papel de las redes sociales. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 325-338.
10. Cao, M. (nd). Recuperado el 31 de marzo de 2016, de <http://www.marceloluiscao.com.ar/Blog%20Posts/intro-planeta-adolescente.html>
11. Carnevali, R., & Kallman, E. (2007). “La importancia de los grupos en el comportamiento juvenil. Especial consideración con la pluralidad de malhechores del rtamiento juvenil. Especial consideración con la pluralidad de malhechores del rtamiento juvenil. Art. 456 (bis). *Polít. crim*, 1-24. Obtenido de http://www.politicacriminal.cl/n_04/d_1_4.pdf
12. Cassiani, C., Gómez, J., Cubidez, Á., & Hernández, M. (2014). Prevalencia del bullying y factores relacionados en estudiantes de bachillerato en una institución educativa de Cali. *Revista Salud Pública*, 16(1), 14-26.
13. Coleman, J. C., & Hendry, L. (2003). *Psicología de la adolescencia* (Cuarta ed.). Madrid: Morata.
14. Congreso de Colombia,. (8 de Noviembre de 2006). Por la cual se expide el códgo de la infancia y la adolescencia. *Ley 1098* . Bogotá: Gaceta Imprenta Nacional.
16. D’Angelo, L. A., & Fernández, D. R. (2011). *Clima, conflicto y violencia en la escuela*. Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) – Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
17. Defensor del Pueblo. (2000). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Defensoría del Pueblo.
17. Del Barrio, C. (2006). Maltrato por abuso de poder. Bullying. *XVIII Jornadas de Pediatría en Atención Primaria. Oinarrizko Osasun-Laguntzako Peditriari Buruzko*

- XVIII. *Jardunaldiak*. (págs. 1-8). Vitoria-Gasteiz, Madrid: Asociación Vasca de Pediatría de Atención Primaria. Obtenido de <http://www.avpap.org/documentos/jornadas2006/bullying.pdf>
18. Del Barrio, C. y. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 9-24.
19. Díaz de Rada, V. (2005). *Manual de trabajo de campo en la encuesta* (Vol. Serie 36). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas- CIS.
20. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF. (2002). *Adolescencia*. Nueva York: UNICEF.
21. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2011). *Estado mundial de la infancia*. Nueva York: UNICEF. Recuperado el junio de 2016, de <http://www.unicef.org/publications>
22. Gilligan, J. (2000). Violence . *Public Health and Preventive Medicine*, 355(1802), 1802-4.
23. Giró, J. (2011). *Las amistades y el ocio de los adolescentes, hijos de la migración*. Papers, 96.
24. González, V., Mariaca, J., & Arias, J. (enero- diciembre de 2014). Estudioo exploratorio de bullying en Medellín. *Pensando Psicología*, 10(17), 17-25.
25. Guerrero, V. (Octubre de 2010). Maltrato: la violencia de todos los días. *Como ves?*. *Revista de divulgación de la ciencia*(143), versión digital.
26. Hoyos, O., Aparicio, J., & Córdoba, P. (Diciembre de 2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla, Colombia. *Psicología desde el Caribe*(16), 1-28.

- 29.Hoyos, O., Llanos, M., & Valega, S. (Julio - Septiembre de 2012). El maltrato entre iguales por abuso de poder en el contexto universitario: incidencia, manifestaciones y estrategias de solución. *Univ. Psychol*, 11(3), 793-802.
- 30.Inglés, C., Méndez, F., & Hidalgo, D. (2001). Dificultades interpersonales en la adolescencia: ¿factor de riesgo de fobia social? *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 5(2), 91- 104.
- 31.Martínez Fernández, C., Hernández-Aguado, I., & Torres Cantero, A. (julio . agosto de 2006). *Revista Española salud pública Esp Salud Pública* 2006, 8(4), 388.
- 32.Martínez, J., Ganem, a., Contreras, M., Leal, E., Soto, M., & Fernández, J. (juliio de 2012). Prevalencia y factores de riesgo para ser víctima de bullying en escolares de 8 a 12 años de edad en una escuela pública. *Revista chilena de terapia ocupacional*, 14(1), 81 - 87.
- 33.Monité. (nd). Recuperado el 03 de Marzo de 2016, de <http://monite.org/bullying/>
- 34.Moreira, V., Sánchez, A., & Mirón, L. (Noviembre de 2010). El grupo de amigos en la adolescencia: Relación entre afecto, conflicto y conducta desviada. *Boletín de Psicología*(100), 7-21.
- 35.Moreno, A. (2007). *Detrás, "La adolescencia"*. UOC.
- 36.Naranjo, M. L. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-27.
- 37.Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* (primera ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- 38.Organización de la Naciones Unidas - ONU. (2006). *Estudio Mundial del Secretario General de Naciones Unidas sobre violencia contra la Infancia* . Washiton: ONU.

- 39.Orjuela, I., Cabrera, B., Calmaestra, J., Mora-Merch, J., & Ortega-Ru, R. (2013). *Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción*. España: Save the Children.
- 40.Ortega, R. (1992). Relaciones interpersonales en la educación. El problema de la violencia escolar en el siglo que viene. *Revista de Educación y Cultura*, 14(2), 23-26.
- 41.Ostrosky-Solis. (2008). *Mentes asesinas. La violencia en tu cerebro*. México: QUO.
- 42.Pasqualini, D., & Llorens, A. (2010). *Salud y bienestar de los adolescentes y jóvenes : una mirada integral* . Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud - OPS.
- 43.Perinat, A., & Corral, A. y. (2003). *Los adolescentes en el siglo XXI: un enfoque psicosocial*. Barcelona: UOC.
- 44.Pineda, S., & Aliño, M. (2002). *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia*. La Habana, Cuba: MINSAP.
- 45.Retiga, M., & Hoyos, O. (2006). *Los recuerdos que conservan los adolescentes estudiantes de una universidad privada y la experiencia del maltrato entre iguales en primaria y secundaria. Posibles consecuencias*. Tesis de Maestría, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
- 46.Riso, W. (2002). *Cuestión de dignidad. Aprenda a decir no y gane autoestima siendo asertivo*. Bogotá: Norma.
- 47.Rodríguez Vignoli, J. (2014). *La reproducción en la adolescencia y sus desigualdades en América Latina. Introducción al análisis demográfico, con énfasis en el uso de microdatos censales de la ronda de 2010*. CEPAL.
- 48.Ru, V. (2015). *Hostigamiento escolar y rendimiento académico en un colegio público de Bogotá*.Bogotá: Instituto Latinoamericano de Altos Estudios.
- 49.Smith, P. K. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.

50. Wang, J., Iannotti, R., Nansel, & TR. (2009). sobre acoso escolar entre los adolescentes en los Estados Unidos: físico, verbal, relacional y cibernético. *J Adolesc Salud.*, 368-75. doi: 10.1016.
51. World Health Organization. (2002). *World Report on Violence and Health* .Genove: WHO.

Anexos

Anexo

Cuadro 1

	SECRETRIA DE EDUCACION DISTRITAL							
	MATRICULA AÑO 2016 (CORTE 4 DE MARZO DEL 2016)							
		GRADOS						Total general
Nº	ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS	6º	7º	8º	9º	10º	11º	
1	C.E. 1	20	20					40
2	C.E. 2	50		23	20	4		97
3	C.E. 3	22	20	14	16	4	12	88
4	C.E. 4	35	38	18	17			108
5	CE. 5	20	18	10	17	10	5	80
6	C.E. 6	7	10	14	10	2		43
7	I.E.D. 7	10	11	9	15	9	15	69
8	I.E.D. 8	133	130	127	109	83	68	650
9	I.E.D. 9	127	152	125	147	97	82	730
10	I.E.D. 10	41	39	21	14	14		129
11	I.E.D. 11	24	43	58	59	56	44	284
12	I.E.D. 12	23	27	30	20	10	6	116
13	I.E.D. 13	32	35	29	21	9	9	135
14	I.E.D. 14	23	25	20	11	14	11	104
15	I.E.D. 15	65	59	56	44	32	18	274
16	I.E.D. 16	178	175	143	100	81	71	748
17	I.E.D. 17	177	202	178	181	142	130	1.010
18	I.E.D. 18	238	265	195	199	171	151	1.219
19	I.E.D. 19	68	83	58	54	38	36	337
20	I.E.D. 20	166	127	114	65	38	29	539
21	I.E.D. 21	77	66	52	47	47	21	310
22	I.E.D. 22	50	40	41	36	34	22	223
23	I.E.D. 23	178	177	150	119	111	88	823
24	I.E.D. 24	141	102	99	66	43	38	489
25	I.E.D. 25	222	200	150	113	103	76	864
26	I.E.D. 26	218	153	157	132	130	97	887
27	I.E.D. 27	98	105	81	53	42	58	437
28	I.E.D. 28	192	171	149	128	101	110	851
29	I.E.D. 29	68	59	60	39	24	15	265
30	I.E.D. 30	167	205	127	144	136	113	892
31	I.E.D. 31	125	232	259	295	335	278	1.524
32	I.E.D. 32	65	48	52	59	24	28	276
33	I.E.D. 33	233	204	195	191	181	135	1.139
34	I.E.D. 34	325	310	226	206	212	178	1.457
35	I.E.D. 35	146	157	124	108	102	90	727

36	I.E.D. 36	161	195	164	184	178	128	1.010
37	I.E.D. 37	87	68	60	34	31	15	295
38	I.E.D. 38	341	246	307	248	241	201	1.584
39	I.E.D. 39	137	103	103	95	105	87	630
40	I.E.D. 40	300	266	254	281	260	201	1.562
41	I.E.D. 41	116	129	90	111	83	62	591
42	I.E.D. 42	317	295	274	266	208	170	1.530
43	I.E.D. 43	176	158	128	122	117	94	795
44	I.E.D. 44	231	200	202	254	193	203	1.283
45	I.E.D. 45	194	125	103	57	45	22	546
46	I.E.D. 46	96	70	56	60	29	21	332
47	I.E.D. 47	385	299	252	228	142	164	1.470
48	I.E.D. 48	404	307	280	191	101	103	1.386
49	I.E.D. 49	183	181	115	82	68	48	677
50	I.E.D. 50	182	196	170	154	154	129	985
51	I.E.D. 51	140	135	131	108	102	67	683
52	I.E.D. 52	47	57	36	47	34	35	256
53	I.E.D. 53	443	387	368	294	310	207	2.009
54	I.E.D. 54	177	155	164	172	166	191	1.025
55	I.E.D. 55	29	12	27	13	30		111
56	I.E.D. 56	28	40	28	27	26	19	168
57	I.E.D. 57	12	17	5	2	5		41
58	I.E.D. 58	70	65	44	30	22	13	244
59	I.E.D. 59	187	189	204	236	198	181	1.195
60	I.E.D. 60	59	43	74	47	65	77	365
61	I.E.D. 61	205	180	150	112	76	52	775
62	I.E.D. 62	45	55	48	22	15	13	198
63	I.E.D. 63	118	94	78	51	35	29	405
64	I.E.D. 64	63	68	50	36	20	22	259
65	I.E.D. 65	315	259	228	183	156	85	1.226
66	I.E.D. 66	112	84	70	53	38	46	403
67	I.E.D. 67	124	105	76	59	59	30	453
68	I.E.D. 68	50	41	25	26	20	15	177
69	I.E.D. 69	72	50	46	35	20	15	238
70	I.E.D. 70	110	86	73	71	43	33	416
71	I.E.D. 71	105	88	60	51	32	34	370
72	I.E.D. 72	32	38	28	9	35	47	189
73	I.E.D. 73	30	14	18	14	6	9	91
	Total general	9.627	8.788	7.753	6.920	5.907	4.902	43.937

Anexo 2

Cuadro 2.

	SECRETRIA DE EDUCACION DISTRITAL							
	MATRICULA AÑO 2016 (CORTE 4 DE MARZO DEL 2016)							
								Total
Nº	ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS	6º	7º	8º	9º	10º	11º	
1	I.E.D. 1	177	155	164	172	166	191	1.025
2	I.E.D. 2	183	181	115	82	68	48	677
3	I.E.D. 3	315	259	228	183	156	85	1.226
4	I.E.D. 4	127	152	125	147	97	82	730
5	I.E.D. 5	238	265	195	199	171	151	1.219
6	I.E.D. 6	68	83	58	54	38	36	337
7	I.E.D. 7	166	127	114	65	38	29	539
8	I.E.D. 8	50	40	41	36	34	22	223
9	I.E.D. 9	178	177	150	119	111	88	823
10	I.E.D. 10	192	171	149	128	101	110	851
11	I.E.D. 11	68	59	60	39	24	15	265
12	I.E.D. 12	167	205	127	144	136	113	892
13	I.E.D. 13	125	232	259	295	335	278	1.524
14	I.E.D. 14	146	157	124	108	102	90	727
15	I.E.D. 15	137	103	103	95	105	87	630
16	I.E.D. 16	300	266	254	281	260	201	1.562
17	I.E.D. 17	176	158	128	122	117	94	795
18	I.E.D. 18	231	200	202	254	193	203	1.283
19	I.E.D. 19	96	70	56	60	29	21	332
20	I.E.D. 20	404	307	280	191	101	103	1.386
21	I.E.D. 21	182	196	170	154	154	129	985
22	I.E.D. 22	47	57	36	47	34	35	256
23	I.E.D. 23	443	387	368	294	310	207	2.009
24	I.E.D. 24	28	40	28	27	26	19	168
25	I.E.D. 25	177	202	178	181	142	130	1.010
26	I.E.D. 26	70	65	44	30	22	13	244
27	I.E.D. 27	187	189	204	236	198	181	1.195
28	I.E.D. 28	59	43	74	47	65	77	365
29	I.E.D. 29	205	180	150	112	76	52	775
30	I.E.D. 30	63	68	50	36	20	22	259
31	I.E.D. 31	124	105	76	59	59	30	453

32	I .E.D. 32	110	86	73	71	43	33	416
33	I .E.D. 33	105	88	60	51	32	34	370
34	I .E.D. 34	32	38	28	9	35	47	189
35	I .E.D. 35	72	50	46	35	20	15	238
	Total general	5.448	5.161	4.517	4.163	3.618	3.071	25.978

Anexo 3

Cuadro3.

		GRADOS						
Nº	ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS	6º	7º	8º	9º	10º	11º	Estudiantes
								por grado
1	C.E. 1	3	3	3	3	3	3	18
2	C.E. 2	3	3	2	1	1	1	11
3	C.E. 3	5	4	4	3	3	1	20
4	I.E.D. 4	2	3	2	3	2	1	13
5	I.E.D. 5	4	5	3	3	3	3	21
6	I.E.D. 6	1	1	1	1	1	1	6
7	I.E.D. 7	3	2	2	1	1	1	10
8	I.E.D. 8	3	5	5	6	7	5	31
9	I.E.D. 9	3	3	3	2	2	2	15
10	I.E.D. 10	1	1	1	1	0	0	4
11	I.E.D. 11	4	5	3	3	3	3	21
12	I.E.D. 12	3	3	2	2	2	2	14
13	I.E.D. 13	2	2	2	2	2	2	12
14	I.E.D. 14	5	5	4	5	5	3	27
15	I.E.D. 15	4	3	3	4	3	4	21
16	I.E.D. 16	2	1	1	1	1	0	6
17	I.E.D. 17	7	5	5	3	2	2	24
18	I.E.D. 18	3	3	3	3	3	1	16
19	I.E.D. 19	1	1	1	1	1	1	6
20	I.E.D. 20	8	7	6	5	5	4	35
21	I.E.D. 21	0	1	0	0	0	0	1
22	I.E.D. 22	3	3	3	3	2	2	16
23	I.E.D. 23	1	1	1	1	0	0	4
24	I.E.D. 24	3	3	4	4	3	3	20
25	I.E.D. 25	4	3	3	2	1	1	14
26	I.E.D. 26	1	1	1	1	0	0	4
27	I.E.D. 27	2	2	1	1	1	1	8
28	I.E.D. 28	2	1	1	1	1	1	7
29	I.E.D. 29	2	2	1	1	1	1	8
30	I.E.D. 30	1	1	0	0	1	1	4
31	I.E.D. 31	1	1	1	1	0	0	4
	Nº de estudiantes/grado	87	84	72	68	60	50	421

Cuestionario

CUESTIONARIO SECUNDARIA (12-16 AÑOS)

PRESENTACIÓN:

En algunas ocasiones hay chicos o chicas que sienten que son tratados muy mal por algunos compañeros. Estos chicos/as puede que reciban burlas, amenazas u otras formas de agresiones de forma **repetida** por otra persona o por un grupo, o que queden al margen del grupo. Puede que esto ocurra a través del celular o internet. A menudo se sienten mal por esto y no lo dicen, pero lo sufren. Otras veces hay chicos o chicas que se meten con sus compañeros y abusan de los débiles. Otros simplemente lo presencian. Esto provoca que exista un mal ambiente –a veces muy malo- en el colegio: ya sea en clase, en el recreo o en otros espacios. Este es el tema que nos interesa ver con ustedes.

Ahora vas a rellenar un cuestionario donde encontrarás preguntas referentes a lo que tú piensas de este tipo de situaciones. Estos datos nos servirán para mejorar el ambiente de los colegios.

Este cuestionario es **anónimo y secreto** por lo que te rogamos que contestes con sinceridad lo que tú piensas.

Para ello señala con un círculo las respuestas que se acerquen más a lo que piensas o sientes.

Esto no es un test ni un examen. Todas las repuestas son válidas pues representan lo que tú piensas sobre los abusos entre compañeros. Si en alguna pregunta no encuentras la respuesta que se ajuste exactamente a lo que tú piensas o sientes, marca aquello que más se aproxima.

Antes de rellenar el cuestionario escucha por favor atentamente las instrucciones sobre cómo hacerlo que te dará la persona que acaba de entregártelo. Si tienes alguna pregunta o no entiendes alguna palabra, o cualquier otra duda que te surja, por favor, levanta la mano y la persona que está pasando el cuestionario vendrá a solucionártela.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

¿Cómo responder a este cuestionario?

Para responder a este cuestionario basta con responder a cada una de las preguntas, rodeando el número que corresponda a la respuesta de tu elección.

Por Ejemplo:

P.15A ¿Cuánto y en qué forma te metes con algún compañero CONTINUAMENTE DESDE QUE COMENZÓ EL CURSO? Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.				
	NUNCA lo he visto en mi colegio	A VECE S lo he visto en mi colegio	A MENUD O lo he visto en mi colegio	SIEMP RE lo he visto en mi colegio
Ignorarlo	1	2	3	4
No dejarle participar	1	2	3	4

Nº Estudio

Nº Cuestionario

D.0 Soy un/a...
-Chico 1
-Chica 2

D.1 Edad:
___ años

D.2 Curso:					
6to	7mo	8vo	9no	10mo	11mo

AHORA VAS A CONTESTAR A UNAS PREGUNTAS RELATIVAS A LO QUE OCURRE EN TU COLEGIO

P.1A A continuación aparecen una serie de situaciones que pueden estar sucediéndole en TU COLEGIO a algún compañero o compañera, que no seas tú, DE FORMA CONTÍNUA DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO. Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.				
	NUNCA lo he visto en mi colegio	A VECES lo he visto en mi colegio	A MENUDO lo he visto en mi colegio	SIEMPRE lo he visto en mi colegio
Ignorarle	1	2	3	4
No dejarle participar	1	2	3	4
Insultarle	1	2	3	4
Ponerle apodos que le ofenden o ridiculizan	1	2	3	4
Hablar mal de él o ella	1	2	3	4
Esconderle cosas	1	2	3	4
Romperle cosas	1	2	3	4
Robarle cosas	1	2	3	4
Pegarle	1	2	3	4
Amenazarle solo para meterle miedo	1	2	3	4
Acosarle sexualmente	1	2	3	4
Obligarle a hacer cosas que no quiere con amenazas (traer dinero, hacerle las tareas, pedirle los zapatos, etc.)	1	2	3	4
Amenazarle con armas (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4

P.1B A continuación aparecen una serie de situaciones que pueden estar sucediéndole en TU COLEGIO a algún compañero o compañera, que no seas tú, DE FORMA CONTÍNUA DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO. Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.				
En mi colegio lo he visto	Nunca	Una o dos veces	2 o 3 veces al mes	Todas las semanas
Recibir/mandar mensajes ofensivos por el celular	1	2	3	4
Grabar o hacer fotos de alguien sin que lo desee	1	2	3	4
Hacer circular grabaciones de alguien sin que lo desee	1	2	3	4
Hacer/recibir llamadas ofensivas	1	2	3	4
Mandar/recibir mensajes ofensivos por el correo electrónico	1	2	3	4
Acoso a alguien en chats	1	2	3	4
Creación de páginas web ofensivas de alguien o colgar información de alguien que no desearía ver allí	1	2	3	4
Acoso de alguien en el Messenger o un programa similar	1	2	3	4
Exclusión de alguien de una red social o grupo que se comunique por internet	1	2	3	4

P.2 A veces los profesores se sienten tratados mal por sus alumnos al ver que se ríen de ellos, les rompen cosas, les faltan al respeto, etc. Otras veces son los alumnos los que sienten que los profesores, o un profesor, se meten con un alumno o le trata mal. Rodea con un círculo en qué medida crees que esto se ha dado en TU COLEGIO DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO.				
	NUNCA lo he visto en mi colegio	A VECES lo he visto en mi colegio	A MENUDO lo he visto en mi colegio	SIEMPRE lo he visto en mi colegio
Un alumno o grupos de alumnos se meten con un profesor	1	2	3	4
Un profesor se mete con un alumno/a	1	2	3	4

P.3 En otras ocasiones hay bandas/grupos de alumnos que se meten con otros compañeros o grupos DE FORMA CONTINUA. Rodea con un círculo en qué medida crees que esto se ha dado en TU COLEGIO DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO.				
	NUNCA lo he visto en mi colegio	A VECES lo he visto en mi colegio	A MENUDO lo he visto en mi colegio	SIEMPRE lo he visto en mi colegio
Bandas/grupos que se meten con un chico o chica	1	2	3	4
Bandas/ grupos que se meten con grupos de alumnos	1	2	3	4
Bandas/grupos que se meten con otras bandas/ grupos	1	2	3	4

LAS PRÓXIMAS PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO ESTÁN RELACIONADAS CON LO QUE TÚ SIENTES O PIENSAS

P.4 Se puede sentir miedo por muchos motivos. ¿Has sentido miedo al venir al colegio en este curso? Rodea con un círculo lo que tú pienses.	
Nunca	1
Alguna vez	2
A menudo, más de tres o cuatro veces	3
Casi todos los días	4

P.5 En relación a lo que has contestado en la pregunta anterior, SI HAS SENTIDO MIEDO ALGUNA VEZ, ¿cuál ha sido la causa principal de ese miedo? Rodea con un círculo la respuesta o respuestas que más se acerquen a lo que tú sientes.	
No siento miedo	1
Algún profesor o profesora	2
Uno o varios compañeros	3
No saber hacer el trabajo en clase, las notas, no haber hecho los trabajos	4
Una escuela nueva con gente diferente	5
Por otras causas	6

P.6 ¿Cómo te llevas con tus compañeros? Rodea con un círculo la respuesta que más se acerque a lo que tú pienses.	
Me llevo bien y tengo muchos amigos o amigas	1
Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial	2
Me llevo bien con dos o tres amigos	3
No tengo casi amigos o amigas	4

P.7 ¿Cómo te sientes tratado por tus profesores o profesoras? Rodea con un círculo la respuesta que más se acerque a lo que tú pienses.	
Muy bien	1
Normal. Bien	2
En general bien, pero mal con algún profesor/a....	3
Mal	4
Muy mal	5

P.8 ¿Cuál es la principal causa de que te sientas así con tus profesores? Rodea con un círculo la respuesta o respuestas que más se acerquen a lo que tú sientes.	
Me tratan bien	1
Me exigen demasiado	2
Me etiquetan (me la tiene montada)	3
Me ridiculizan.	4

Me insultan	5
Me agreden físicamente	6
Otras causas	7

ESTA PREGUNTA SE REFIERE A CÓMO TE SIENTES TÚ TRATADO POR TUS COMPAÑEROS

P.9A ¿Cómo eres tratado por tus compañeros CONTINUAMENTE DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO? Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.				
	Nunca me ocurre	A veces me ocurre	A menudo me ocurre	Siempre me ocurre
Me ignoran	1	2	3	4
No me dejan participar	1	2	3	4
Me insultan	1	2	3	4
Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan	1	2	3	4
Hablan mal de mi	1	2	3	4
Me esconden cosas	1	2	3	4
Me rompen cosas	1	2	3	4
Me roban cosas	1	2	3	4
Me pegan	1	2	3	4
Me amenazan solo para meterme miedo	1	2	3	4
Me acosan sexualmente	1	2	3	4
Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, pedirme los zapatos, etc.)	1	2	3	4
Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4

P.9B ¿Cómo eres tratado por tus compañeros CONTINUAMENTE DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO? Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.				
	Nunca	Una o dos veces	2 o 3 veces al mes	Todas las semanas
1. ¿Has recibido mensajes ofensivos en el celular?	1	2	3	4
2. ¿Te han grabado o han hecho fotos sin que tú lo desearas?	1	2	3	4
3. ¿Han hecho circular grabaciones tuyas sin que tú lo desearas?	1	2	3	4
4. ¿Has recibido llamadas ofensivas?	1	2	3	4
5. ¿Has recibido mensajes ofensivos en el correo electrónico?	1	2	3	4
6. ¿Te han acosado en chats?	1	2	3	4
7. ¿Han creado páginas web ofensivas de ti o han colgado información que no desearías ver allí?	1	2	3	4

8. ¿Te han acosado en el Messenger o un programa similar?	1	2	3	4
9. ¿Has sido excluido de una red social o grupo que se comunique por internet?	1	2	3	4

P.9C ¿Te ha pasado esto por alumnos del colegio o por otros de fuera? Pon el número detrás de cada opción:
Alumnos del colegio. Número(s):
Personas de fuera. Número(s):
No sé. Número(s):

AHORA NOS GUSTARÍA SABER DÓNDE ESTÁ LA PERSONA QUE SE METE CONTIGO

P.10 ¿Cómo eres tratado por tus compañeros CONTINUAMENTE DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO?Rodea con un círculo la respuesta o respuestas en cada línea lo que tú pienses							
	No se meten conmigo	De mi clase	No está en mi clase pero es de mi curso	De otro curso superior al mío	De otro curso inferior al mío	Son profesores	Personas que son ajenas al colegio
Me ignoran	1	2	3	4	5	6	7
No me dejan participar	1	2	3	4	5	6	7
Me insultan	1	2	3	4	5	6	7
Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan	1	2	3	4	5	6	7
Hablan mal de mí	1	2	3	4	5	6	7
Me esconden cosas	1	2	3	4	5	6	7
Me rompen cosas	1	2	3	4	5	6	7
Me roban cosas	1	2	3	4	5	6	7
Me pegan	1	2	3	4	5	6	7
Me amenazan solo para meterme miedo	1	2	3	4	5	6	7
Me acosan sexualmente	1	2	3	4	5	6	7
Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, pedirme los zapatos, etc.)	1	2	3	4	5	6	7
Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4	5	6	7

NOS GUSTARÍA SABER DE QUÉ SEXO ES QUIÉN SE METE CONTIGO

P.11 ¿Es un chico o una chica quien se mete contigo CONTINUAMENTE DESDE QUE COMENZÓ EL CURSO? Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.							
	No se meten conmigo	Un Chico	Unos chicos	Una chica	Unas chicas	Chicos y chicas	Todo el mundo
Me ignora/n	1	2	3	4	5	6	7
No me deja/n participar	1	2	3	4	5	6	7
Me insultan	1	2	3	4	5	6	7
Me pone/n apodos que me ofenden o ridiculizan	1	2	3	4	5	6	7
Habla/n mal de mí	1	2	3	4	5	6	7
Me esconde/n cosas	1	2	3	4	5	6	7
Me rompe/n cosas	1	2	3	4	5	6	7
Me roba/n cosas	1	2	3	4	5	6	7
Me pega/n	1	2	3	4	5	6	7
Me amenaza/n solo para meterme miedo	1	2	3	4	5	6	7
Me acosa/n sexualmente	1	2	3	4	5	6	7
Me obliga/n a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, pedirme los zapatos, etc.)	1	2	3	4	5	6	7
Me amenaza/n con armas (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4	5	6	7

ESTA PREGUNTA ESTÁ RELACIONADA CON EL LUGAR DONDE SE METEN CONTIGO

P.12 ¿En qué lugares del colegio se meten contigo CONTINUAMENTE DESDE QUE COMENZÓ EL CURSO? Rodea con un círculo la respuesta o respuestas en cada línea.										
	No se meten conmigo	En el patio	En los aseos	En los pasillos	En la clase	En el comedor	En la salida del colegio	En cualquier sitio	Fuera del colegio, aunque son alumnos del colegio	Fuera del colegio, por persona ajena al colegio
Me ignoran	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
No me dejan participar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me insultan	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hablan mal de mí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Me esconden cosas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me rompen cosas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me roban cosas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me pegan	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me amenazan solo para meterme miedo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me acosan sexualmente	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, pedirme los zapatos, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ESTAS PREGUNTAS SE REFIEREN A CON QUIEN HABLAS Y QUIÉN INTERVIENE CUANDO SE METEN CONTIGO

P.13 ¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que te pasa? Rodea con uno o varios círculos lo que tú pienses.	
No se meten conmigo	1
Con mis amigos o amigas	2
Con mi familia	3
Con los profesores	4
Con nadie	5

P.14 ¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto? Rodea con uno a varios círculos lo que tú pienses.	
No se meten conmigo	1
Algún amigo o amiga	2
Algunos chicos o chicas	3
Un profesor o profesora	4

Alguna madre o padre	5
Algún otro adulto	6
No interviene nadie	7

AHORA NOS GUSTARÍA SABER SI TÚ TE HAS METIDO CON ALGÚN COMPAÑERO

P.15A ¿Cuánto y en qué forma te metes con algún compañero CONTINUAMENTE DESDE QUE COMENZÓ EL CURSO?Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.				
	NUNCA lo hago	A VECES lo hago	A MENUDO lo hago	SIEMPRE lo hago
Le ignoro (paso de él o le hago el vacío)	1	2	3	4
No le dejo participar	1	2	3	4
Grupo que se mete con otro grupo	1	2	3	4
Le insulto	1	2	3	4
Le pongo apodos que le ofendan o ridiculicen	1	2	3	4
Hablo mal de él o ella	1	2	3	4
Le escondo cosas	1	2	3	4
Le rompo cosas	1	2	3	4
Le robo cosas	1	2	3	4
Le pego	1	2	3	4
Le amenazo solo para meterle miedo	1	2	3	4
Le acoso sexualmente	1	2	3	4
Le obligo a hacer cosas que no quiere con amenazas (pedirle dinero, pedirle que me haga las tareas, pedirle que me dé los zapatos, etc.)	1	2	3	4
Le amenazo con armas (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4

P.15B ¿Cuánto y en qué forma te metes con algún compañero CONTINUAMENTE DESDE QUE COMENZÓ EL CURSO?Rodea con un círculo una respuesta en cada línea.	NUNCA	1 o 2 VECES	2 o 3 veces al mes	Todas las semanas
¿Has mandado mensajes ofensivos por el móvil?	1	2	3	4
¿Has participado en grabar o hacer fotos de alguien sin que lo desee?	1	2	3	4
¿Has participado en hacer circular grabaciones de alguien sin que lo desee?	1	2	3	4
¿Has hecho llamadas ofensivas?	1	2	3	4
¿Has mandado mensajes ofensivos en el correo electrónico?	1	2	3	4
¿Has participado en el acoso de alguien en chats?	1	2	3	4
¿Has participado en la creación de páginas web ofensivas de alguien o en colgar información que no desearía ver allí?	1	2	3	4
¿Has acosado a alguien en el Messenger o un programa similar?	1	2	3	4
¿Has participado en excluir a alguien de una red social o grupo que se comunique por internet?	1	2	3	4

P.16 Cuando tú te metes con alguien CONTINUAMENTE, ¿qué hacen tus compañeros? Rodea con un círculo lo que tú pienses.	
No me meto con nadie	1
Nada	2
Me rechazan, no les gusta	3
Me animan, me ayudan	4
Tienen miedo	5

P. 17 ¿Tu qué haces cuando se meten CUNTINUAMENTE con un compañero? Rodea con un círculo lo que tú piensas	
Me meto para cortar la situación si es mi amigo	1
Me meto para cortar la situación aunque no sea mi amigo	2
Informo a algún adulto (profesor, familiar, otros)	3
No hago nada, aunque creo que debería hacerlo	4
No hago nada, no es mi problema	5
Me meto con él, lo mismo que el grupo	6

DATOS DE CLASIFICACION

P.18 Con quien vives. Rodea con un circulo la respuesta correcta	
Con tu papá y mamá	1
Con tu padre	2
Con tu madre	3
Con tus abuelos	4
Con otros familiares	5

P.19 ¿Cuántos hermanos (as) son incluyéndote a ti?
Hermanos

P.20. ¿Y qué posición ocupas? Anota si eres el 1°, 2°, 3° hermano
Soy el (la) Hermanos

P.21 ¿Quién es en tu hogar el cabeza de familia? (entiendo por cabeza de familia la persona que aporta más dinero en el hogar)	
Mi padre	1
Mi madre	2
Otra persona	3

P. 22 ¿Me puedes decir los estudios que tienen tu padre y madre? Rodea con un circulo la respuesta correcta		
Nivel de estudios	Padre	Madre
No sabe leer (analfabeto)	1	1
Sin estudio, sabe leer	2	2
Estudios primarios incompletos (Preescolar)	3	3
Primaria	4	4
Bachiller, graduado escolar	5	5
Estudios Universitarios o técnicos	6	6
Especialización, diplomados, Maestrías	7	7
Doctorado	8	8
no sabe/ no contesta	9	9

P.23 ¿En cual de estas situaciones laborales se encuentran tu padre y madre? Rodea con un circulo la respuesta correcta		
	Padre	Madre
Trabaja	1	1
Desempleado	2	2
Jubilado	3	3
Busca primer empleo	4	4
Estudiante	5	5
Sus labores/ Hogar	6	6
No sabe/no contesta	7	7

P. 24 ¿Tu padre trabaja como independiente o empleado en alguna empresa? Rodea con un circulo la respuesta correcta				
		¿Tienen empleados a su cargo?		
		SI ____ 1	¿Cuántos?	_____
		NO ____ 2		
		NS/NC ____ 3		
Independiente	1			
Empleado	2			

P. 25 ANOTA LA OCUPACION DE TU PADRE DETALLADAMENTE

P. 26 ¿Tu madre trabaja como independiente o empleado en alguna empresa? rodea con un circulo la respuesta correcta				
		¿Tienen empleados a su cargo?		
		SI ____ 1	¿Cuántos?	_____
		NO ____ 2		
		NS/NC ____ 3		
Independiente	1			
Empleado	2			

P. 27 ANOTA LA OCUPACION DE TU MADRE DETALLADAMENTE

